

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах



2019 р., № 66, Т. 2

Збірник наукових праць

виходить шість разів на рік

Головний редактор:

Сущенко А. – доктор педагогічних наук, професор

Заступник головного редактора:

Сущенко Л. – доктор педагогічних наук, доцент

Редакційна колегія:

Захаріна Є. – доктор педагогічних наук, професор;

Іваницький О. – доктор педагогічних наук, професор;

Кочарян А. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Пагута М. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Сущенко Т. – доктор педагогічних наук, професор;

Даріуш Скальські – доктор педагогічних наук (Республіка Польща).

Технічний редактор: Н. Кузнєцова

Дизайнер обкладинки: А. Юдашкіна

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 66. 186 с. Т. 2.

Сайт видання:

www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua

Засновник:

Класичний приватний університет
Свідоцтво Міністерства юстиції України
про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія KB № 15844-4316P від 16.10.2009 р.

Видавець:

Класичний приватний університет
Свідоцтво Державного комітету
інформаційної політики, телебачення
та радіомовлення України
про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 3321 від 25.11.2008 р.

*Входить до Переліку фахових видань,
в яких можуть публікуватися результати
дисертаційних робіт на здобуття наукових
ступенів доктора і кандидата наук з педагогічних
наук, на підставі Наказу МОН України
від 29.12.2014 № 1528 (Додаток 11).*

*Журнал включено до міжнародної
наукометричної бази Index Copernicus International
(Республіка Польща)*

Видання рекомендовано до друку
та поширення через мережу Internet
Вченою радою
Класичного приватного університету
(протокол № 1 від 25.09.2019 р.)

Усі права захищені.
Повний або частковий передрук і переклади дозволено
лише за згодою автора і редакції.
При передрукуванні посилання на збірник наукових праць
«Педагогіка формування творчої особистості
у вищій і загальноосвітній школах»
обов'язкове.

Редакція не обов'язково поділяє думку автора
і не відповідає за фактичні помилки,
яких він припустився.

Адреса редакції:

Класичний приватний університет
69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70б.
Телефони/факс: +38 098 24 61 364.

Здано до набору 02.09.2019.
Підписано до друку 30.09.2019.
Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

<i>М. В. Кірюхіна</i> ГУМАНІТАРНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ТЕХНІЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ ТА РЕМОНТУ ПОВІТРЯНИХ СУДЕН: УКРАЇНСЬКИЙ І ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД.....	5
<i>М. М. Козяр, О. В. Парфенюк</i> ОБҐРУНТУВАННЯ І ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗЕВОГО МАШИНОБУДУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	10
<i>А. М. Кокарєва</i> ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ІНЖЕНЕРНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН.....	17
<i>Г. В. Корнюш</i> МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ TED TALKS У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	24
<i>О. В. Котова, Г. П. Суханова</i> ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ З УРАХУВАННЯМ УМОВ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ.....	30
<i>О. В. Лазарєв, Ю. І. Фернос</i> ПЕРЕДУМОВИ ВИЗНАЧЕННЯ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	34
<i>Май Вень</i> ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ.....	38
<i>Ж. В. Малахова, Т. О. Белкова</i> ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНА ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ.....	43
<i>О. О. Марцинківський</i> МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ СОЛЬНОГО СПІВУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	48
<i>О. Н. Marchenko, О. М. Zelenska</i> THE PROBLEM OF FORMATION OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN G. S. SKOVORODA'S PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL HERITAGE.....	53
<i>В. Д. Мелаш, К. С. Безталанна</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИХОВАННЯ ГУМАННОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ.....	58
<i>В. О. Мирошніченко</i> ПРОВІДНІ МОТИВИ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМ ВИХОВАННЯМ У СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	62

<i>О. А. Моргунов, В. Б. Климович, О. А. Ярещенко, А. М. Одеров</i> ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗАСТОСУВАННЯ ЗАХОДІВ ФІЗИЧНОГО ВПЛИВУ МАЙБУТНІМИ ОФІЦЕРАМИ СИЛОВИХ СТРУКТУР УКРАЇНИ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	68
<i>Л. Б. Наконечна-Роганіна, Б. І. Ковбас</i> ПРОБЛЕМА ВЖИВАННЯ АЛКОГОЛЮ СТУДЕНТАМИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	73
<i>S. F. Papov</i> FEATURES OF PROFESSIONAL TRANSFER OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL INFORMATION USING LINGUISTIC AND SPECIALIZED KNOWLEDGE.....	78
<i>О. В. Пономаренко</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ПІДҐРУНТЯ АВТОРСЬКОЇ КОНЦЕПЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПСИХОЛОГІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	82
<i>Н. О. Попова</i> КВАЛІМЕТРИЧНИЙ ПІДХІД ЯК ОДИН З ЕЛЕМЕНТІВ ДІАГНОСТИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	87
<i>О. Я. Радченко</i> ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	93
<i>О. О. Романова, О. В. Мудрик</i> ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВИПУСКНИКІВ ШКІЛ ДО ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ.....	98
<i>М. І. Рябенко</i> СУБ'ЄКТИ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	102
<i>А. В. Симонік, О. О. Надтока, К. В. Царенко, В. О. Пономарьов, А. В. Сватъєв</i> СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ДЮСШ.....	107
<i>Л. А. Сиротенко</i> ЕКОНОМІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ІКТ.....	112
<i>І. О. Сімкова</i> ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ГОВОРІННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	116
<i>Р. В. Слухенська, В. І. Куковська, І. В. Марценяк</i> РОЗВИТОК МОВНО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ.....	121
<i>Л. П. Снігур</i> МІСЦЕ ТА РОЛЬ РОБІТНИЧИХ ФАКУЛЬТЕТІВ У ПІДГОТОВЦІ КАДРІВ РАДЯНСЬКОЇ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ В УКРАЇНІ В 20-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ.....	126

<i>С. М. Старовойт</i> ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УКРАЇНСЬКОМУ КОНТЕКСТІ.....	131
<i>Н. М. Стеценко</i> ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГІДНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	136
<i>О. Л. Тамаркіна, Л. І. Байдак</i> МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ В ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ЗВО В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ.....	141
<i>О. В. Твердохліб, О. О. Пальчик, Н. Л. Бембель, С. В. Косаріна, Н. І. Ковалжи</i> МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РОБОЧИХ ЗОШИТІВ ІЗ ДРУКОВАНОЮ ОСНОВОЮ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	145
<i>К. Ю. Тушко</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	151
<i>А. Л. Фрумкіна</i> ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	154
<i>С. М. Хатунцева</i> ПРОБЛЕМА РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАВДАНЬ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я.....	160
<i>Л. М. Чередник</i> МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГОТОВНОСТІ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	166
<i>Н. С. Щерба</i> МЕТОДОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО НАВЧАННЯ УЧНІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ: ЗАГАЛЬНОНАУКОВИЙ РІВЕНЬ.....	172
<i>С. І. Якименко</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	177
<i>М. С. Якубовська, М. О. Стахів</i> СИСТЕМА КОНЦЕНТРАЦІЇ ЯК ОСНОВА МОЗКОВОЇ АТАКИ У ДИСКУРСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ АКАДЕМІКА Н. Г. НИЧКАЛО.....	181

ВИЩА ШКОЛА

УДК [37.013:378.635.5]

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.1>**М. В. Кірюхіна**аспірантка кафедри психології, педагогіки та філософії
Кременчуцького національного університету
імені Михайла Остроградського

ГУМАНІТАРНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ТЕХНІЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ ТА РЕМОНТУ ПОВІТРЯНИХ СУДЕН: УКРАЇНСЬКИЙ І ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД

Статтю присвячено вивченню стану гуманітарної підготовки фахівців із технічного обслуговування та ремонту повітряних суден в українських закладах вищої освіти та досвіду гуманітарної підготовки таких фахівців за кордоном.

Доведено необхідність гуманітарної підготовки майбутніх фахівців із технічного обслуговування та ремонту повітряних суден, яка забезпечує соціальну і професійну адаптацію, мобільність майбутнього фахівця в умовах сьогодення, розвиває пам'ять, увагу, критичну спрямованість мислення, збільшує діапазон академічних і життєвих навичок, необхідних для успішної професійної діяльності на світовому ринку.

Визначено, що навчальні дисципліни гуманітарного циклу забезпечують загальну гуманітарну підготовку майбутніх фахівців із технічного обслуговування та ремонту повітряних суден, ізольовані від навчальних дисциплін професійного спрямування, мають переважно оглядово-інформаційний характер навчального матеріалу та більшість годин, відведених на їх самостійне вивчення.

Наголошується на тому, що гуманітарна підготовка є обов'язковою складовою частиною професійної підготовки фахівців технічних спеціальностей авіаційної галузі у закладах вищої освіти Латвії, Польщі, Чехії, Німеччини, США; за змістом це переважно спеціальна гуманітарна підготовка, наближена до професійної діяльності майбутніх фахівців. У закладах вищої освіти США гуманітарна підготовка технічних фахівців авіаційної галузі найбільш різнопланова, є гнучкою та мобільною системою, що дає змогу поєднувати необхідні основи професійної підготовки з загальною та спеціальною гуманітарною підготовкою.

Автором обґрунтовано: необхідність, враховуючи досвід гуманітарної підготовки технічних фахівців авіаційної галузі у країнах Євросоюзу та США, вдосконалення змісту гуманітарної підготовки майбутніх фахівців з технічного обслуговування і ремонту повітряних суден у закладах вищої освіти України, яке повинно відбуватись на основі інтеграції загальної гуманітарної підготовки та спеціальної гуманітарної підготовки, яка інтегрує в собі зміст гуманітарних і професійно зорієнтованих навчальних дисциплін.

Ключові слова: гуманітарна підготовка, фахівці з технічного обслуговування та ремонту повітряних суден, авіаційна галузь.

Постановка проблеми. Останніми роками український і міжнародний ринок авіаційних перевезень динамічно розвивається. Цьому сприяють технологічний розвиток і новітні розробки в авіаційній галузі, глобалізація, дедалі тісніші ділові та культурні зв'язки між різними країнами світу.

Авіаційна галузь України має потребу в авіаційних фахівцях нової генерації – фахівцях із високим рівнем професіоналізму, загальною й авіаційно-професійною культурою, соціально та професійно мобільних, здатних самостійно здобувати необхідні знання та підвищувати рівень свого професіоналізму.

У царині авіаційної галузі численною є група фахівців, які здійснюють технічне обслуговування та ремонт повітряних суден і всі види забезпе-

чення польотів. Змістом їх роботи є комплекс задач, пов'язаних із технічним обслуговуванням авіаційної техніки і ремонтом авіаційного устаткування. Зважаючи на специфіку виконуваних завдань, основний акцент під час їх професійної підготовки у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) робиться на професійно орієнтованих навчальних дисциплінах, тоді як гуманітарній підготовці приділяється неналежна увага. Але в умовах інформаційного і технологічного вибуху спеціальна професійна підготовка старішає так само швидко, як техніка, технології й устаткування, тоді як гуманітарна підготовка забезпечує соціальну і професійну адаптацію, мобільність майбутнього фахівця, розвиває пам'ять, увагу, критичну спрямованість мислення, збільшує діапазон академіч-

них і життєвих навичок, необхідних для успішної професійної діяльності у міжкультурному просторі світового ринку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різні аспекти професійної підготовки фахівців авіаційної галузі у ЗВО досліджували Н. Демченко, О. Коваленко, Н. Ладогубець, Т. Плачинда, І. Смирнова (формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі авіації), О. Бродова, О. Задкова, Е. Лузік, О. Москаленко (проблеми та компоненти готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців авіаційної галузі), О. Коваленко, С. Орєєва, К. Суркова, В. Хачатрян, Л. Черниш (використання різних педагогічних підходів, методів і засобів професійної підготовки майбутніх авіафахівців), Л. Барановська, Н. Пазюра (вплив культурологічних і мовних чинників на професійну діяльність авіаперсоналу), І. Мунштуков, Г. Черноглазова (особливості інтеграції загальнотехнічних і спеціальних дисциплін), В. Фотинюк (дослідження професійно важливих якостей майбутніх фахівців із обслуговування та ремонту повітряних суден), Н. Пазюра, О. Підлобна, Т. Плачинда (закордонний дослід підготовки авіаційних фахівців).

На основі аналізу джерельної бази визначено, що переважна більшість наукових праць і досліджень стосується професійної підготовки пілотів, авіадиспетчерів, авіаційних менеджерів і перекладачів, тоді як вивченню гуманітарної підготовки фахівців із технічного обслуговування та ремонту повітряних суден приділено мало уваги.

Мета статті. Головна мета цієї роботи – вивчення стану гуманітарної підготовки фахівців із технічного обслуговування та ремонту повітряних суден у ЗВО України та досвіду гуманітарної підготовки таких фахівців за кордоном.

Виклад основного матеріалу. Авіація як окремий напрям науково-технічного прогресу – насичена і наукоємна галузь практичної діяльності людини. У професійній діяльності фахівців із технічного обслуговування повітряних суден інтегрально сполучаються елементи фізичної та розумової праці при постійному підвищенні питомої ваги останньої. Із розвитком і застосуванням сучасних технологій, зростанням технічної оснащеності праці авіаційних фахівців поступово скорочується кількість важкої й одноманітної фізичної праці, збільшується частка інтелектуальної, підвищується її складність; збільшується потреба постійного оновлення знань, умінь шукати, використовуючи в т. ч. ресурси мережі Internet, аналізувати, відбирати, обробляти, зберігати інформацію за допомогою будь-яких інформаційних засобів; збільшується кількість задач, які необхідно вирішувати, працюючи у команді.

Отже, праця фахівців із технічного обслуговування та ремонту повітряних суден, будучи безпо-

середньо матеріально продуктивною, може розглядатися сьогодні як фізична праця, насичена складними й об'ємними функціями розумової праці, коли витрата енергії на розумову і фізичну працю буде приблизно однаковою [5].

Дослідження професійно важливих якостей майбутніх фахівців із технічного обслуговування та ремонту повітряних суден, проведене В.Г. Фотенюк, показало, що 92% опитаних респондентів (студентів Національного авіаційного університету, навчально-наукового Аерокосмічного інституту, факультету літальних апаратів за спеціальністю «Технічне обслуговування та ремонт повітряних суден і авіадвигунів», працівників, які вже працюють за фахом) віднесли цю професію до типу: «людина – техніка» – 72% і 8% респондентів – до типу «людина – людина». Наявність останньої відповіді, на думку науковця, свідчить про вагомість розуміння респондентами людського фактора в авіації [7, с. 5].

Регулярні польоти між Україною та країнами світу сьогодні здійснюють 10 вітчизняних авіакомпаній до 42 країн світу та 28 іноземних авіакомпаній до 27 країн світу. В Україні функціонують і обслуговують комерційні рейси вітчизняних та іноземних авіакомпаній 19 аеропортів та аеродромів. Для спостереження за кордоном, виконання поліцейських функцій, місії цивільного захисту, потреб цивільного сектору України використовуються вертольоти як вітчизняного, так і іноземного виробництва. Технічне обслуговування та ремонт авіаційної техніки (вітчизняного й іноземного виробництва) українських і закордонних авіакомпаній потребує від авіаційних техніків вивчення ремонтної документації, нормативних матеріалів щодо профілактичного обслуговування, ремонту устаткування повітряних суден, виконання профілактичних і ремонтних робіт, спілкування із закордонними партнерами країн із різною історією, культурою, віросповіданням, етичним нормами тощо.

Виходячи з нормативних документів ІКАО (Міжнародна організація цивільної авіації), сучасний фахівець авіаційної галузі, поруч із професійною підготовкою, повинен мати такий рівень загальнокультурного розвитку, який дозволив би йому вільно й ефективно орієнтуватися в динамічній і швидко змінюваній дійсності, не тільки володіти специфікою відповідної спеціальності, а й бути гармонійно розвиненою особистістю, здатною адаптуватися до швидко змінюваних динамічних умов життя [3, с. 109].

Необхідність гуманітарної підготовки фахівців технічних спеціальностей, до яких належать і фахівці з технічного обслуговування та ремонту повітряних суден, доведено багатьма науковцями.

Як зазначено Н. Николо, місце гуманітарної підготовки в системі вищої технічної

освіти – поєднання фундаментальності, ступінчастості пізнання, формування творчого мислення та філософських основ світоглядних позицій майбутнього фахівця. Орієнтація на ці пріоритети сприяє становленню сучасної філософії технічної освіти як міждисциплінарної галузі, яка включає в себе ціннісні, гуманітарні й етичні параметри, що об'єднують природничі, загально-технічні, спеціально-технічні та гуманітарні знання, широко використовує традиції світової та вітчизняної культури [4, с. 57–59].

Аналізуючи роль гуманітарної підготовки та її вплив на формування особистості майбутніх фахівців у системі вищої технічної освіти, О. Гуцоляк зазначає, що дисципліни гуманітарного циклу, такі як філософія, соціологія, культурологія, політологія, історія, іноземна мова, психологія, педагогіка тощо, що вивчаються у закладах вищої освіти, мають природний змістовий потенціал щодо формування всебічно розвинутої, високодуховної, гармонійної особистості, дають майбутнім фахівцям основні ціннісно-світоглядні орієнтації, вчать мислити та діяти конструктивно та творчо [2, с. 51].

Досліджуючи професійну підготовку фахівців авіаційної галузі, Т. Плачинда [6] та Л. Барановська [1] стверджують, що у професійному розвитку недооцінка ролі гуманітарних знань призводить до гальмування креативних потенцій мислення майбутніх фахівців, відсутності інтересу до духовної сфери майбутньої професії. Гуманітарна підготовка майбутніх авіаційних фахівців покращує їх когнітивні навички, розвиває пам'ять та увагу, збільшує діапазон академічних і життєвих навичок, що загалом сприяє їхній успішній життєдіяльності [6, с. 156].

Погоджуючись із думкою С.В. Орґєвої, В.В. Хачатрян, Л.П. Черниш [5], вважаємо, що гуманітарна підготовка майбутніх фахівців із технічного обслуговування та ремонту повітряних суден повинна мати два взаємопов'язані рівні ієрархії, перший із яких забезпечує загальну гуманітарну підготовку, а саме формування у студентів історичної, філософської, політичної, педагогічної, економічної, екологічної, естетичної, правової, мовної культури, культури міжособистісного спілкування; другий – спеціальну гуманітарну підготовку, яка забезпечує формування у студентів таких знань і навичок, що, маючи за своєю суттю гуманітарний характер, водночас виступають невід'ємними компонентами їхньої майбутньої професійної діяльності.

Професійну підготовку фахівців першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 272 «Авіаційний транспорт» (освітня програма «Технічне обслуговування та ремонт повітряних суден і авіадвигунів») здійснюють у Національному аерокосмічному університеті ім. М.Є. Жуковського «Харківського

авіаційного інституту», Національному авіаційному університеті м. Київ, Льотній академії Національного авіаційного університету м. Кропивницький, Кременчуцькому льотному коледжі Харківського національного університету внутрішніх справ. Нормативний супровід професійної підготовки майбутніх фахівців першого (бакалаврського) рівня з технічного обслуговування і ремонту повітряних суден і авіадвигунів розроблено на рівні освітньо-професійних програм (які діють тимчасово до введення стандарту вищої освіти України), навчальних планів, робочих програм навчальних дисциплін зазначених закладів вищої освіти.

Аналіз освітньо-професійних програм першого (бакалаврського) рівня Національного аерокосмічного університету ім. М.Є. Жуковського «Харківського авіаційного інституту», Національного авіаційного університету м. Київ свідчать про те, що на гуманітарну підготовку майбутніх фахівців із технічного обслуговування та ремонту повітряних суден відведено 19 і 24 кредити ЄКТС відповідно, що складає 9,3% 18,1% і загальної кількості кредитів. Гуманітарна підготовка майбутніх фахівців в обох закладах вищої освіти забезпечується навчальними дисциплінами «Історія та культура України», «Українська мова», «Іноземна мова», «Філософія», які є обов'язковими компонентами освітніх програм. Відмінністю є підвищення підготовка з іноземної мови у Національному авіаційному університеті, загальна кількість кредитів ЄКТС на її вивчення – 28, 24 з яких відведено на вивчення іноземної мови як вибіркового компоненту освітньої програми, та наявність у складі обов'язкових компонентів освітньої програми Національного аерокосмічного університету ім. М.Є. Жуковського «Харківського авіаційного інституту» навчальної дисципліни «Гуманітарна дисципліна за вибором студента», що є аналогом політології.

За своїм змістом ці навчальні дисципліни забезпечують загальну гуманітарну підготовку майбутніх фахівців із технічного обслуговування та ремонту повітряних суден, ізольовані від навчальних дисциплін професійного спрямування, мають переважно оглядово-інформаційний характер навчального матеріалу. Кількості годин, відведених на самостійне вивчення гуманітарних дисциплін, більша, ніж кількість аудиторних, що призводить до фрагментарності гуманітарних знань.

Україна сьогодні перебуває у процесі євроінтеграції, тому вважаємо за необхідне ознайомитися з досвідом гуманітарної підготовки авіаційних фахівців технічних спеціальностей інших країн. Для порівняння було досліджено особливості гуманітарної підготовки авіаційних фахівців технічних спеціальностей першого (бакалаврського)

рівня у закладах вищої освіти Латвії, Польщі, Чехії, Німеччини, США.

Бакалаврів за спеціальністю «Технічна експлуатація повітряних суден» у Латвії готує Ризький Інститут аеронавігації (<http://rai.lv>). Програма професійної підготовки бакалаврів містить модуль «Загальноосвітній навчальний курс», у рамках якого вивчаються обов'язкові навчальні дисципліни «Філософія і соціологія», «Людський фактор в авіації», «Англійська мова. Авіаційна технічна мова» й елективні навчальні дисципліни «Професійна етика», «Діловий етикет», «Організація наукової роботи».

У Польщі бакалаврів із технічного обслуговування літаків готують на факультеті авіації та космонавтики Політехнічного Жешувського університету ім. Ігнатія Лукашевича (<http://www.portal.prz.edu.pl>). За навчальною програмою майбутні бакалаври вивчають навчальні предмети гуманітарного циклу – «Історія авіації» (1 семестр), «Іноземна мова» (5–8 семестри).

У Чехії професійну підготовку бакалаврів із технічного обслуговування повітряних суден (TUL) здійснює факультет транспортних наук Технічного університету в Празі (<https://www.fd.cvut.cz>). За навчальним паном спеціальності майбутні фахівці вивчають обов'язкові навчальні предмети гуманітарного циклу «Психологія руху», «Іноземна мова (англійська)» й елективні «Європейська інтеграція в історичному контексті», «Історія повітряного транспорту», «Іноземна мова (німецька)».

У Німеччині бакалаврів із технічного обслуговування повітряних суден готує кафедра інженерних і природничих наук Технічного університету прикладних наук Вільдау за спеціальністю «Авіаційна інженерія / Авіаційний менеджмент (B.Eng.)» (<https://www.th-wildau.de>). Зміст програми професійної підготовки бакалаврів розділений на чотири модулі, серед яких модуль 4 «Загальноосвітній навчальний курс» містить навчальні предмети «Ділове адміністрування», «Авіаційне право», «Управління якістю і безпекою польотів / авіаційна безпека». Як видно з навчального плану, навчальні предмети гуманітарної підготовки, у нашому розумінні, відсутні. Але частину навчальних предметів модуля 4 можна віднести до навчальних дисциплін гуманітарної підготовки, зміст яких максимально наближеного до професійної діяльності майбутніх фахівців.

Бакалаврів наук у галузі авіаційної техніки готує Університет аеронавтики Ємбрі-Ріддл (США), державний Університет Арізони (США).

За програмою підготовки майбутні технічні фахівці авіаційної галузі в Університеті аеронавтики Ємбрі-Ріддл (<https://erau.edu>) вивчають обов'язкові навчальні предмети гуманітарного циклу «Цінності і етика», «Теорія і навички спілкування», «Англійська мова» та навчальні дисци-

пліни «Введення в авіаційну науку» та «Введення в методи дослідження» як дисципліни за вибором. Завдяки участі Університету аеронавтики Ємбрі-Ріддл у програмах Campus ERAU отримати ступінь бакалавра наук із технічного обслуговування авіаційної техніки можна по всьому світу.

У державному Університеті Арізони (<https://webapp4.asu.edu>) майбутнім бакалаврам – технічним фахівцям аерокосмічної галузі пропонуються такі обов'язкові навчальні дисципліни гуманітарного циклу: «Культурне розмаїття в США», «Глобальна обізнаність», «Історія США» й елективні блоки гуманітарних дисциплін: «Гуманітарні науки, мистецтво, дизайн і культурна різноманітність у США» – 3 на вибір (американська література, американська культура, комунікація у професії, місцева американська література, література Латинської Америки, фольклор, релігія і популярна культура, кіно і культура, жінки в історії, психологія і релігія, культурна різноманітність і правосуддя, американська музика, релігія в Америці, історія релігії та ін.), «Грамотність і дослідницька критика»; «Науки соціальної поведінки та історія» – 3 на вибір (глобалізація, раса і суспільство, етнографія, технології та суспільство, етнографія, історія й антропологія, історія цивілізації тощо).

Узагальнивши результати дослідження, можна констатувати, що гуманітарна підготовка є обов'язковою складовою частиною професійної підготовки фахівців технічних спеціальностей авіаційної галузі у закладах вищої освіти Латвії, Польщі, Чехії, Німеччини, США; за змістом це переважно спеціальна гуманітарна підготовка, наближена до професійної діяльності майбутніх фахівців, тоді як в українських ЗВО це переважно загальна гуманітарна підготовка. У ЗВО США професійна підготовка технічних фахівців авіаційної галузі з погляду її гуманітарної складової частини є найбільш різноплановою, оскільки є гнучкою та мобільною системою, що дає змогу поєднувати необхідні основи професійної підготовки із загальною та спеціальною гуманітарною, що, на нашу думку, найбільш доцільно й ефективно.

Висновки і пропозиції. Отже, зважаючи на тенденції, притаманні розвитку авіаційної галузі, особливості роботи фахівців із технічного обслуговування та ремонту повітряних суден, яка сьогодні насичена складними й об'ємними функціями розумової праці, доведену необхідність та обмеженість у кількості часу на їх гуманітарну підготовку та враховуючи досвід гуманітарної підготовки технічних фахівців авіаційної галузі у країнах Євросоюзу та США, вважаємо необхідним удосконалення змісту гуманітарної підготовки майбутніх технічних фахівців авіаційної галузі.

Вдосконалення змісту гуманітарної підготовки повинно відбуватися на основі поєднання загальної гуманітарної та спеціальної гуманітарної під-

готовки, яка інтегрує в собі зміст гуманітарних і професійно зорієнтованих навчальних дисциплін; розширення переліку курсів гуманітарної підготовки за вибором, які легко варіюються та будуються на інтегрованих коротких курсах гуманітарних дисциплін. Перспективами подальших наукових пошуків є визначення місця гуманітарної складової частини у професійній компетентності майбутніх технічних фахівців авіаційної галузі.

Список використаної літератури:

1. Барановська Л.В., Барановський М.М. Проблеми формування духовної культури майбутніх фахівців технічної галузі. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка»*. 2012. Вип. 21. С. 186–190.
2. Гуцоліяк О.О. Роль гуманітарної підготовки як складової формування особистості майбутніх фахівців в системі вищої технічної освіти. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : збірник наукових праць / ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О.Г. РОМАНОВСЬКИЙ]. Харків : НТУ «ХПІ», 2012. Вип. 32–33 (36–37). С. 46–55.
3. Ладогубець Н.В. Особливості інтеграції гуманітарного і науково-природничого знання в професійній підготовці майбутніх фахівців авіаційної галузі. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. 2015. № 3. С. 109–113.
4. Ничкало Н.Г. Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції. *Вісник АПН України : Педагогіка і психологія*. 2008. Вип. 1 (58). С. 57–69.
5. Оргєєва С., Хачатрян В.В., Черниш Л.П. Системний підхід до структури професійної підготовки майбутніх авіафахівців. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2015. № 6.
6. Плачинда Т. Професійна підготовка фахівців авіаційної галузі: зарубіжний досвід. *Науковий вісник льотної академії. Серія : Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2. С. 152–160.
7. Фотинюк В.Г. Дослідження професійно важливих якостей майбутніх фахівців з обслуговування та ремонту повітряних суден. *Журнал науковий огляд*. 2016. № 9 (30). С. 1–12.

Kiriukhina M. Humanitarian training for future maintenance and aircraft maintenance services: Ukrainian and foreign experience

The article is devoted to studying the state of humanitarian training of aircraft maintenance and repair specialists in Ukrainian higher education institutions and the experience of humanitarian training of such specialists abroad.

The necessity of humanitarian training of future specialists in aircraft maintenance and repair has been proved, which provides social and professional adaptation, mobility of the future specialist in the present conditions, develops memory, attention, critical orientation of thinking, increases the range of academic and life skills necessary for the professions required on the world market.

It has been determined that the humanities training disciplines provide general humanitarian training for future aircraft maintenance and repair professionals, isolated from professional training disciplines, have mainly the overview and informational nature of the training material and most of the hours devoted to their independent study.

It is emphasized that humanitarian training is an indispensable component of professional training of aviation technical specialists in higher education institutions of Latvia, Poland, Czech Republic, Germany, USA; in content, it is mainly a specific humanitarian training that is close to the professional activities of future professionals. In US institutions of higher education, the humanitarian training of aviation technicians is diverse, a flexible and mobile system that combines the essentials of vocational training with general and specific humanitarian training.

The author substantiates: the need, taking into account the experience of humanitarian training of aviation industry technical specialists in the countries of the European Union and the USA, improvement of the content of humanitarian training of future aircraft maintenance and repair specialists in higher education institutions of Ukraine, which should take place on the basis of humanitarian integration training that integrates the content of humanities and vocationally-oriented academic disciplines.

Key words: humanitarian training, aircraft maintenance and repair specialists, aviation industry.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.2>

М. М. Козяр

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства
Національного університету водного господарства та природокористування

О. В. Парфенюк

старший викладач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства
Національного університету водного господарства та природокористування

ОБҐРУНТУВАННЯ І ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗЕВОГО МАШИНОБУДУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Статтю присвячено обґрунтуванню доцільності впровадження педагогічних умов у систему підготовки майбутніх фахівців галузевого машинобудування у процесі вивчення графічних дисциплін.

Педагогічні умови розвитку графічної компетентності майбутніх фахівців галузевого машинобудування у процесі вивчення графічних дисциплін розуміємо як створені з урахуванням особливостей потреб держави; вищої освіти (технічної) обставини (матеріально-технічні, організаційні, методичні та психологічні, педагогічні), які якісно (з погляду тих, хто їх створює) забезпечують вирішення певної наукової проблеми.

Виокремлено спектр педагогічних умов: формування мотиваційного ставлення до формування графічної компетентності, потреби в самореалізації; поглиблення знань із графічних дисциплін шляхом використання систем автоматизованого проектування (САПР) та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТН); використання інтегративного підходу під час вивчення дисциплін графічного спрямування засобами чотиривимірної графіки.

Для їхнього впровадження запропоновано такі практичні дії: залучення здобувачів вищої освіти до створення графічних проектів, які можливо реально застосувати у вищих технічних навчальних закладах (ВТНЗ), місті тощо. Використання сучасних комп'ютерних технологій; електронного навчання і сучасних форм навчання (тренінгів, проектів, анімації, електронних конструкторів та ін.). Насичення освітнього середовища закладу вищої освіти навчально-методичним забезпеченням у паперовій та електронній формі (наукова бібліотека, методичні кабінети, електронна бібліотека, репозиторій та ін.). Стимулювання здобувачів вищої освіти до аксеологічного ставлення до майбутньої професії та потреби у професійному вдосконаленні та постійному підвищенні кваліфікації; до активного розвитку всіх здібностей: графічних, комунікативних, організаторських, лідерських, психолого-педагогічних тощо; до формування уявлень про графічні знання і вміння. Створення у ВТНЗ відповідного комп'ютерно та фахово-орієнтованого середовища, Центрів підвищення графічної компетентності. Практичне врахування у процесі навчання особистісних досягнень здобувачів вищої освіти у графічному зростанні; удосконалювати зміст фахової підготовки з урахуванням ідей формування графічної компетентності; сприяти реалізації у процесі навчання всіх компетентностей здобувачів вищої освіти в інтеграції, що сприяє всебічному для усвідомлення здобувачем вищої освіти свого фахового призначення, перспектив своєї фахової реалізації та рефлексія своїх кращих компетенцій розвитку особистості. Співпраця із партнерами, т. зв. дуальна освіта; орієнтувати всі дисципліни на майбутню професію здобувача вищої освіти. Сприяння готовності науково-педагогічних працівників до розвитку графічної компетентності. Педагогічні умови, які ми визначили, позитивно впливають на мотиваційно-ціннісно-орієнтаційну, знанняву, операційну та рефлексивнотворчу сфери майбутніх фахівців галузевого машинобудування.

***Ключові слова:** педагогічні умови, майбутні фахівці галузевого машинобудування, графічна компетентність, засоби чотиривимірної графіки.*

Постановка проблеми. XXI ст. позначене тим, що на державному рівні основною метою вищої освіти визначено забезпечення умов для особистісного становлення майбутніх фахівців і їх фахової підготовки, а це закономірно вимагає сучасного науково-методичного тлумачення та на всіх рівнях

практичного впровадження ефективних і обов'язково соціально прийнятних у сучасних неоднозначних реаліях стратегій фахового розвитку. Аналіз стану фахової підготовки майбутніх фахівців галузевого машинобудування (далі – МФГМ), багаторічний власний практико-педагогічний дос-

від засвідчують, що у традиційній системі вищої технічної освіти не повністю враховано всі аспекти та специфіку професійного становлення таких фахівців, зокрема щодо формування в них графічної компетентності засобами чотиривимірної графіки у процесі вивчення графічних дисциплін, що є важливим і востребуваним для планування власного професійного розвитку (формування потрібних компетенцій, зокрема графічної; відповідальності (соціальної, фахової); самостійності (самовиховання); «здорове» розуміння поняття «професійний успіх» тощо). Переконані, що правильно виокремлені педагогічні умови сприяють формуванню усіх потрібних компетенцій і розвитку графічної компетентності МФГМ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для визначення педагогічних умов формування графічної компетентності МФГМ у процесі вивчення графічних дисциплін ми систематизували й узагальнювали результати аналізу наукових досліджень; вивчали специфіку професійної підготовки МФГМ; опрацьовували та порівнювали результати досліджень провідних науковців (М. Клименко [13], Н. Бідюк [4] В. Бондарев, Л. Кабардова, І. Буцик [7], Л. Володарська-Зола [8], О. Ігнатюк [12], О. Коноваленко [18], Е. Лузик [19], Є. Нероба [23], Н. Підбуцька [25], О. Попова [27], Н. Саєнко [28], Л. Щербатюк [32] С. Коваленко [15], О. Джеджула [10], І. Воронцова [9], І. Голіяд [17], М. Козяр [17] та ін.), у яких аналізують і виокремлюють пріори-

тетні педагогічні умови щодо формування графічних компетенцій МФГМ.

Ці та багато інших наукових розвідок демонструють, що науковці часто використовують схожі або й однакові підходи до виокремлення педагогічних умов. Закономірно, що, зважаючи на специфічні нюанси, на певну новизну нашого дослідження, нам слід уточнити суть поняття «педагогічні умови формування графічної компетентності МФГМ у процесі вивчення графічних дисциплін». Тому нами розпочато власні дослідження означених питань.

Мета статті – обґрунтувати сукупність педагогічних умов, які впливають на формування графічної компетентності майбутніх фахівців галузевого машинобудування у процесі вивчення графічних дисциплін, і висвітлити практичні механізми їх упровадження.

Виклад основного матеріалу. У контексті реалізації Державного стандарту вищої освіти, Галузевих стандартів вищої освіти, Стандартів вищої освіти закладів вищої освіти актуальності набувають проблеми нового змісту професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема з високим рівнем графічної підготовки.

Методологічною основою вивчення проблеми виокремлення спектра педагогічних умов, що покладені в основу системи формування графічної компетентності МФГМ, стало чимало педагогічних досліджень (табл. 1).

Таблиця 1

Тлумачення педагогічних умов науковцями

№з/п	Тлумачення педагогічних умов	Науковці
1	2	3
1.	Педагогічні умови – чинники, що впливають на процес досягнення мети: зовнішні: позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо; внутрішні: індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) [24].	А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий та ін.
2.	Педагогічні умови – взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, що забезпечує високу результативність навчального процесу відповідно до психолого-педагогічних критеріїв оптимальності [20].	В. Манько
3.	Педагогічні умови – сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних ресурсів здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [2, с. 28].	А. Ашерев, В. Логвіненко
4.	Педагогічні умови – сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічного управління та матеріально-просторового середовища, що забезпечують успішне вирішення поставлених і спроектованих завдань [22].	А. Найн
5.	Педагогічні умови як зовнішні обставини, чинники, що здійснюють суттєвий вплив на перебіг педагогічного процесу, певною мірою свідомо сконструйований педагогом, такий, що спричиняє, але не гарантує певний результат процесу. Дослідник уважає, що, на відміну від засобу, умова не передбачає жорсткої причинної детермінованості результату [5, с. 116].	М. Боритко
6.	Педагогічні умови – сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності, проте детальнішого розгляду потребує те, що об'єктивні можливості матеріально-просторового середовища можуть бути педагогічними умовами, оскільки не всі такі можливості є педагогічними умовами, а тільки ті, що створюють педагоги і які є продуктом його діяльності [31].	Є. Хриков
7.	Педагогічні умови є сукупністю об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [6].	О. Бражнич
8.	Педагогічні умови – результат «цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей» [1, с. 124].	В. Андрєєв

Закінчення таблиці 1

1	2	3
9.	Педагогічні умови – сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів [29].	Р. Серьожников
10.	Педагогічні умови – чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи [3].	Ю. Бабанський
11.	Педагогічні умови – синтез об'єктивних можливостей змісту освіти, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей, які сприяють вирішенню поставлених завдань [30].	О. Федорова
12.	Педагогічні умови – категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети [26].	О. Пехота

Аналіз дефініцій «педагогічні умови» дозволяє констатувати, що загалом педагогічні умови розуміють як спеціально створені обставини (умови), зумовлені факторами, притаманними тому чи іншому регіону-навчальному закладу-контингенту тощо, які або пришвидшують або уповільнюють навчальний тощо процес досягнення очікуваних результатів. Тому педагогічні умови розвитку графічної компетентності МФГМ у процесі вивчення графічних дисциплін розуміємо як створені з урахуванням особливостей потреб держави; вищої освіти (технічної) обставини (матеріально-технічні, організаційні, методичні та психологічні, педагогічні), які якісно (з погляду тих, хто їх створює) забезпечують вирішення певної наукової проблеми.

Визначаючи педагогічні умови формування графічної компетентності, враховуємо концепт «засоби чотиривимірної графіки», що дає змогу спроектувати освітній процес на основі ефективної суб'єкт-предметної взаємодії його учасників, і забезпечити створення та функціонування найсприятливішого навчально-виховного середовища з метою розвитку графічної підготовки.

У ході дослідження педагогічних умов ми визначили, що явищем, у якому чітко відображено ситуації зростання фахової компетентності МФГМ, є *розвиток графічної компетентності* – процес покрокової реалізації суб'єктом професійної траєкторії, який відбувається на основі уміння застосовувати знання на практиці, здатності швидко і своєчасно реагувати на зміни в технологічному процесі та здатність самостійно (з допомогою інструкцій, онлайн-помічника та ін.) освоювати нову техніку й технології [9]; вміння отримувати уявлення про «технічний об'єкт або принципи його дії за конструкторською документацією, зафіксувати інформацію у графічній формі, використати графічне зображення з метою комунікації; бути соціально й професійно мобільним в умовах сучасного техногенного суспільства, використовуючи графічні засоби і методи, комп'ютерні графічні продукти» [9].

У визначенні педагогічних умов формування графічної компетентності МФГМ засобами чотиривимірної графіки враховуємо сукупність міркувань

науковців О. Алексєєва, І. Буцик, О. Жуковської, Н. Кайгородцева, М. Козяра, М. Коротуна, П. Лузана, Н. Нілової, О. Ожга.

У роботі актуалізували увагу на аксіологічній і світоглядній позиції МФГМ, які формуються відповідно до принципів графічної компетентності, дотримання яких є важливим фактором підготовки майбутніх фахівців. Погоджуємося з колегами-науковцями, котрі підтримують і застосовують у навчальному процесі принцип «активної життєвої позиції», «допоки ми не візьмемо до уваги те, якими ми бачимо самих себе, не зможемо зрозуміти, як інші бачать і як відчувають себе і свій світ. У невіданні ми будемо проектувати свої наміри на їхню поведінку й вважати себе об'єктивними. Це суттєво обмежує наш особистісний потенціал і спроможність налагоджувати контакти з іншими людьми» [16, с. 51], адже він допомагає свободі вибору поведінки і ставлення до навчання, професійної діяльності тощо.

У зв'язку з цим для з'ясування педагогічних умов формування графічної компетентності МФГМ було використано метод письмового опитування та незалежних експертних оцінок. У визначенні педагогічних умов взяли участь 15 науковців НУВГП, 47 викладачів технічних університетів, 27 фахівців у галузі інженерної машинобудування і 103 студенти. Кожному з респондентів пропонували назвати чинники, що позитивно впливають на формування графічної компетентності МФГМ.

З метою виокремлення педагогічних умов для формування графічної компетентності МФГМ у технічних закладах вищої освіти застосовували метод незалежних експертних оцінок, відповідно до якого джерелом потрібної інформації є результати кількісно-якісного опрацювання оцінних суджень експертів певного явища або процесу. Основними функціями цього методу є «діагностична, прогностична, планувальна, проектувальна та ін.» [14]. Нами уніфіковані результати діагностування з підрахунком середнього балу, зважливості педагогічної умови, остаточного місця її показника щодо ефективності формування графічної компетентності МФГМ засобами чотиривимірної графіки представлено в табл. 2.

Таблиця 2

**Педагогічні умови формування графічної компетентності майбутніх фахівців
галузевого машинобудування**

№ з/п	Педагогічні умови формування графічної компетентності МФГМ (за результатами оцінювання експертами)	Важливість пед.-умови	Середній бал пед.-умови	Підсумкове місце педумови
1.	Залучення студентів до створення графічних проектів, які можливо реально застосувати у ВТНЗ, місті тощо	8,58	0,98	1
2.	Використання комп'ютерних технологій; електронне навчання і сучасних форм навчання (тренінгів, проектів, анімації, електронних конструкторів та ін.)	4,21	1,89	2
3.	Наявність наукового та навчально-методичного забезпечення (наукова бібліотека, методичні кабінети, електронна бібліотека, репозиторій і ін.)	1,94	3,47	3
4.	Аксіологічне ставлення до майбутньої професії та потреба у професійному вдосконаленні та постійному підвищенні кваліфікації	1,40	3,14	4
5.	Активний розвиток всіх здібностей: графічних, комунікативних, організаторських, лідерських, психолого-педагогічних тощо	1,38	2,62	5
6.	Сформованість уявлень про графічні знання і вміння	1,11	4,30	6
7.	Наявність у ВТНЗ відповідного комп'ютерно та фахово орієнтованого середовища, створення Центрів підвищення графічної компетентності	1,07	4,87	7
8.	Практичне врахування у процесі навчання особистісних досягнень студентів у графічному зростанні	0,90	6,90	8
9.	Удосконалення змісту фахової підготовки з урахуванням ідей формування графічної компетентності	0,82	5,72	9
10.	Реалізація у процесі навчання всіх компетентностей студента в інтеграції, що сприяє всебічному розвитку особистості	0,78	5,3	10
11.	Співпраця із партнерами, т. зв. дуальна освіта	0,66	7,39	11
12.	Усвідомлення студентом свого фахового призначення, перспектив своєї фахової реалізації й рефлексія своїх кращих компетенцій	0,60	9,04	12
13.	Орієнтація всіх дисциплін на майбутню професію студента	0,59	6,28	13
14.	Готовність науково-педагогічних працівників сприяти розвитку графічної компетентності	0,51	7,91	14

Зважаючи на те, що педагогічні умови щодо аксіологічного ставлення до майбутньої професії та потреба в професійному вдосконаленні та постійному підвищенні кваліфікації, сформованість уявлень про графічні знання і вміння, які реалізують у процесі навчання для формування компетентностей майбутнього фахівця в інтеграції і це сприяє всебічному розвитку особистості, чому сприяє наявність наукового та навчально-методичного забезпечення у паперовій та електронній формі (наукова бібліотека, методичні кабінети, електронна бібліотека, репозиторій та ін.), за своїм змістом взаємно пов'язані й частково взаємозумовлені, педагогічні умови № 3, 4, 6, 10 (табл. 2) ми об'єднали в одну – *формування мотиваційного ставлення до формування графічної компетентності, потреби в самореалізації*. Мета реалізації цієї педагогічної умови полягає в забезпеченні цілісності розвитку мотиваційного та когнітивно-діяльнісного компонентів графічної компетентності.

Для формування графічної компетентності слід урахувати у процесі навчання особистісні досягнення майбутніх фахівців у графічному зростанні, залучати майбутніх фахівців до створення графічних проектів, які можливо реально застосувати у вищих технічних закладах вищої освіти, місті тощо, а для цього необхідно удоско-

налювати зміст фахової підготовки з урахуванням ідей формування графічної компетентності й орієнтувати всі дисципліни на майбутню професію майбутніх фахівців. Тому педагогічні умови 1, 8, 9, 13 (табл. 2.) є можливість об'єднати в одну з таким формулюванням: *поглиблення знань із графічних дисциплін шляхом використання САПР та інформаційно-комунікаційних технологій*.

Мета реалізації педумови – формування у МФГМ здатності до ефективного використання в роботі САПР та інноваційно-комунікаційних технологій.

У сучасних вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних дослідженнях потрактовано, що кожен може реалізувати себе, якщо самостійно вдосконалюватиметься. Щодо цього у педагогічній практиці професійної підготовки МФГМ диференціюють процеси: опанування професією у процесі навчання; професійне становлення, яке передбачає пізнання набутих компетенцій, досвіду (життєвого, професійного) професійної адаптації (під час практики навчальної та виробничої), досягнень у науково-технічній творчості. Принагідно зазначимо, що у змісті когнітивного і діяльнісного компонента графічної компетентності поряд із основними професійними компетенціями МФГМ нами було визначено такі, що піддаються аналізу знань і вчинків, їх значень і меж. Ці знання важливі для особи-

стісного становлення майбутніх МФГМі розвитку їхньої графічної компетентності, а саме: комунікування з фахівцями під час практики; здатність планувати і проектувати; вміння вирішувати конфліктні ситуації; вміння застосовувати нові педагогічні технології у процесі професійної підготовки тощо.

За результатами анкетування, аналізу наукових досліджень й оцінювання експертів із обраної проблеми визначено як дієву форму вияву професійної активності МФГМ ефективне використання САПР, вміння створювати комп'ютерну графіку: SolidWorks, що відображається як прогнозування графічного розвитку на основі інноваційних досягнень в освіті. Використання цього явища (психолого-педагогічного і технічного в інтеграції) в дослідженні дозволяє розглядати графічну компетентність МФГМ як інтегративну характеристику основних видів їхньої діяльності.

У зв'язку з вищезазначеним рушійною силою формування графічної компетентності є поєднання всіх ресурсів: уявлень про професійний успіх (застосовуємо педагогічну технологію «Створення ситуації успіху»); набутих базових знань про можливості самореалізації у професійній кар'єрі (створюють проекти, презентації, портфоліо, застосовуючи новітні технології); адекватне і реальне розуміння власних досягнень у рамках виконання завдань із графічних дисциплін, практичної підготовки, виконання навчально-дослідницьких проектів (науково-графічні есе, курсові, бакалаврські, дипломні, магістерські роботи; корисні моделі, патенти та ін.).

Тому реалізація другої педагогічної умови – *поглиблення знань із графічних дисциплін шляхом використання САПР та інформаційно-комунікаційних технологій* – забезпечується інтегративними діями щодо формування графічної компетентності та прогнозування усіх можливих варіантів її розвитку.

Аналізуючи процес професійної підготовки МФГМ у закладах вищої освіти засобами чотиривимірної графіки, науковці наголошують на значущості засобів три- і чотиривимірної графіки під час вивчення дисциплін графічного спрямування, упровадження цих новітніх засобів сприяє утвердженню власної фахової позиції, формуванню позитивної професійної Я-концепції, без якої неможливо працювати в команді, й адекватної самооцінки власних здібностей і можливостей на ринку праці.

Оскільки професійна підготовка МФГМ у закладах вищої освіти передбачає усвідомлення майбутнім фахівцем свого фахового призначення, перспектив своєї фахової реалізації й рефлексію своїх кращих компетенцій, чому ефективно сприяє готовність науково-педагогічних працівників сприяти розвитку графічної компетентності; використання сучасних комп'ютерних технологій;

електронне навчання тощо і сучасних форм навчання (тренінгів, проектів, анімація, електронні конструктори і ін.), для цього потрібен активний розвиток всіх здібностей: графічних, комунікативних, організаторських, лідерських, психолого-педагогічних тощо, наявність у технічних закладах вищої освіти відповідного комп'ютерно та фахово орієнтованого середовища, створення Центрів підвищення графічної компетентності, співпраця із партнерами, т. зв. дуальна освіта, а також обов'язково нормами загальної та професійної культури морально-етичними нормами, то педагогічні умови за 2, 5, 7, 11, 12, 14 (табл. 2) ми об'єднали в одну з таким формулюванням: *використання інтегративного підходу під час вивчення дисциплін графічного спрямування засобами чотиривимірної графіки*. Мета реалізації умови полягає у виявленні та застосуванні всіх можливостей для ефективної професійної підготовки МФГМ у технічних закладах вищої освіти в інтеграції.

Практична реалізація педагогічної умови в ході фахової підготовки передбачає набуття графічних знань у галузі машинобудування, вмінь презентувати свої власні та інші наукові досягнення, застосовуючи можливості три- і чотиривимірної графіки. Ми також визначаємо і вважаємо за необхідне їх використовувати специфічні педагогічні умови, за яких відбувається професійна підготовка МФГМ. Це комунікативна взаємодія, для чого майбутнім фахівцям слід постійно практикуватися, відвідувати курси ораторського мистецтва, обирати дисципліни вільного вибору («Позитивна психологія», «Конфліктологія», «Риторика», «Сучасні технології в освіті» та інші.), адже, вважаємо, що бути комунікабельним і знати правила і закони комунікації важливо для професійної підготовки майбутніх фахівців галузевого машинобудування. Специфічними умовами є знання психології, законів філософії, історії розвитку науки та ін. Всі ці умови є рушійною силою розвитку графічної компетентності МФГМ.

Висновки і пропозиції. У контексті дослідження *педагогічні умови* позиціоновано як спеціально створені обставини та певні впливи для розвитку графічної компетентності МФГМ. З'ясовано, що формування ціннісно-орієнтаційного ставлення до графічної підготовки, постійної потреби в самореалізації активізує засвоєння графічних знань в інтеграції з психолого-педагогічним блоком знань, що сприяє самореалізації МФГМ, актуалізує уявлення про фаховий успіх у обраній галузі, посилює необхідність набуття компетенцій з метою ефективного і швидкого виконання всіх видів професійної діяльності й детермінує професійне становлення МФГМ і їх самореалізацію, самоактуалізацію, самовдосконалення. Доведено, що використання науково-педагогічними працівниками інтегративного підходу під

час вивчення дисциплін графічного спрямування засобами чотиривимірної графіки є складовою частиною професійної підготовки МФГМ. як фахівців нового типу з розвиненими особистісно-професійними якостями.

Обґрунтовано, що підготовка МФГМ засобами інтерактивних технологій; залучення їх до використання САПР і нових графічних засобів три- і чотиривимірної графіки, анімації тощо активізує їх пізнавальну діяльність, забезпечуючи можливість створювати технічно-розвивальний освітній простір, у якому формуються установки і мотивація до технічної творчості, самовдосконалення, повагу до фахового середовища. Концептуальною основою реалізації цих педагогічних умов є інтеграційний компетентнісний, технологічний підходи.

Отже, виникла потреба на основі теоретично-практичних засад нашого дослідження згідно з визначеними педагогічними умовами спроектувати структурно-функціональну модель як логічну схему, в якій ми графічно візуалізуємо цілісність педагогічного процесу розвитку графічної компетентності МФГМ у процесі вивчення графічних дисциплін засобами чотиривимірної графіки на базі вищого навчального закладу.

Список використаної літератури:

1. Андреев В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. Казань : Центр инновационных технологий, 2000. 600 с.
2. Ашерев А.Т., Логвіненко В.Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів. Харків : УІПА, 2005. 164 с.
3. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / сост. М.Ю. Бабанский. Москва : Педагогика, 1989. 560 с.
4. Бідюк Н.М. Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопіль. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2000. 21 с.
5. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / науч. ред. Н.К. Сергеев. Волгоград : Перемена, 2001. 180 с.
6. Бражнич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Кривий Ріг, 2001. 238 с.
7. Буцик І.М. Обґрунтування педагогічних засад застосування методів продуктивного навчання в професійній підготовці інженерів-механіків сільського господарства. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. 2000. Вип. 20. С. 98–100.
8. Володарська-Зола Л. Методологічні проблеми гуманітаризації інженерної освіти. *Наукові праці. Педагогіка*. Миколаїв, 2000. Вип. 1. Т. 7. С. 75–79. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukraci/pedagogika/2000/7-1-19.pdf>.
9. Воронцова І.В. Формування графічних знань учнів ПТНЗ засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Вип. LVII. Слов'янськ, 2011. С. 119–127.
10. Джеджула О.М. Теорія і методика графічної підготовки студентів інженерних спеціальностей вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2007.
11. Голіяд І. Графічні знання і графічна компетентність у професійній освіті. *Молодь і ринок*. 2012. № 6 (89). С. 59–61. URL: file:///C:/Users/1/Downloads/Mir_2012_6_16.pdf.
12. Ігнатюк О.А. Формування майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика : монографія. Харків : НТУ «ХПІ», 2009. 432 с.
13. Клименко М.М. Основи педагогіки, включаючи педагогічну практику та методику викладання : навчально-методичні матеріали. Київ : вид-во НТУ, 2011. 82 с.
14. Клименко М.М. Сучасні виміри формування професійної та кар'єрної компетентності майбутніх інженерів-механіків. *Теорія і методика професійної освіти*.
15. Коваленко С.В. Реалізація моделі формування графічної компетентності майбутніх інженерів-будівельників засобами інформаційних технологій. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Вип. LIV. Слов'янськ, 2011. С. 190–198.
16. Кові С.Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей / пер. з англ. О. Любенко. Харків : Книжковий клуб, 2016. С. 51, 85.
17. Козяр М.М. Методичне забезпечення графічної підготовки спеціаліста у вищому закладі освіти (на прикладі немашинобудівних спеціальностей) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2000. 20 с.
18. Коноваленко М.Ю. Моделирование деловой карьеры. Москва : Астрель, 2004. 178 с.
19. Лузік Е.В. Теорія і методика загальнонаукової підготовки в інженерній вищій школі : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 ; 13.00.02 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1996. 59 с.
20. Манько В.М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості* / Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова. Київ : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161
21. Методические рекомендации по использованию «Дневника выбора профессии» для учащихся 8–11 классов / В.П. Бондарев,

- Л.И. Кабардова, С.Н. Чистякова и др. Москва, 1991. 82 с.
22. Найн А.Я. Педагогические инновации и научный эксперимент. *Педагогика*. 1996. № 3. С. 10–15.
23. Нероба Є. Підготовка інженерів-педагогів у Польщі в умовах інтеграції з Європейським Союзом. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 4. С. 110–118.
24. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навчальний посібник / А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий та ін. Київ : ІСДО, 1993. 336 с.
25. Підбуцька Н.В. Психологічні основи професіоналізму інженера: структура, динаміка та закономірності розвитку : монографія. Харків : НТУ «ХПІ», 2016. 296 с.
26. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навчальний посібник / О.М. Пехота та ін. Київ : В-во А.С.К., 2003. 240 с.
27. Попова О.П. Модель розвитку творчого потенціалу майбутніх інженерів у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Запоріжжя, 2009. Вип. 53. С. 300–306.
28. Саєнко Н.В. Підготовка інженера-інтелектуала як завдання вищої технічної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 41. С. 287–292. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_41_41.
29. Серьожникова Р.К., Пархоменко Н.Д., Яковичка Л.С. Основи психології і педагогіки : навчальний посібник. Київ : Центр навч. літератури, 2003. 243 с.
30. Федорова О.Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе творческого и производственного обучения. Москва : Высш. шк., 1970. 324 с.
31. Хриков Є.М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Методологічні засади педагогічного дослідження : монографія / за заг. ред. В.С. Курила, Є.М. Хрикова*. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 248 с.
32. Щербатюк Л.Б. Професійна компетентність майбутніх інженерів-механіків – складна динамічна система. *Вісник Черкас. ун-ту. Серія: Пед. науки*. 2009. Вип. 165. С. 45–49.

Koziar M., Parfeniuk O. Substantiation and introduction of pedagogical conditions of forming of graphic competence of future specialists of branch engineering in the process of studying graphic disciplines

The article is devoted to substantiation of expediency of introduction of pedagogical conditions in the system of training of future specialists of branch engineering in the process of studying graphic disciplines.

The pedagogical conditions for the development of graphic competence of future specialists in the field of engineering in the process of studying graphic disciplines are understood as created taking into account the peculiarities of the needs of the state; higher education (technical) circumstances (material, technical, organizational, methodological and psychological, pedagogical), which qualitatively (in terms of those who create them) provide a solution to a particular scientific problem.

The following spectrum of pedagogical conditions is distinguished: formation of motivational attitude to formation of graphic competence, need for self-realization; deepening of knowledge in graphic disciplines through the use of CAD and information and communication technologies; the use of an integrative approach when studying the disciplines of graphic direction by means of four-dimensional graphics.

The following practical actions have been proposed for their implementation: Involvement of students in the creation of graphic projects that can be realistically applied in VTNZ, the city, etc. Use of modern computer technologies; e-learning, etc. and modern forms of training (trainings, projects, animation, electronic constructors, etc.). Saturation of the educational environment of the higher education institution with educational and methodological support in paper and electronic form (scientific library, teaching rooms, electronic library, repository, etc.) to the active development of all abilities: graphic, communicative, organizational, leadership, psychological and pedagogical, etc.; to the formation of ideas about graphic knowledge and skills. Creation of appropriate computer and professional environment, Graphic Competency Centers at VTNZ. Practical consideration in the process of teaching students' personal achievements in graphic growth; to improve the content of professional training taking into account the ideas of forming graphic competence; to promote realization in the process of learning of all competencies of the student in integration that promotes comprehensive for the student's awareness of his professional purpose, prospects of his professional realization and reflection of his best competencies of personal development. Collaboration with partners, the so-called dual education; to orient all disciplines to the future profession of the student. Promoting the readiness of scientific and teaching staff to develop graphic competence. The pedagogical conditions that we have selected have a positive influence on the motivational value, orientation, knowledge, operational and reflexive creative areas of future specialists in the field of engineering.

Key words: *pedagogical conditions, future specialists in the field of mechanical engineering, graphic competence, four-dimensional graphics tools.*

УДК 378.147:[378.4:62](045)
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.3>

А. М. Кокарева

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти
Національного авіаційного університету

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ІНЖЕНЕРНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

У статті здійснено спробу висвітлити особливості системи інженерної підготовки студентів у закладах вищої технічної освіти успішних зарубіжних країн – Великобританії, Німеччини, США, Франції, Польщі. Загальною тенденцією інженерної освіти, характерною для цих країн, є спрямованість надання якісної відповідної освіти молодим людям, формування професіоналізму студентів, гармонійне поєднання усталених традицій навчання й сучасних наукових досягнень. Визначено чинники стандартизації системи вищої технічної освіти у зарубіжних вузах, мету й результат підготовки майбутнього інженера. Особливо актуальним в умовах технологічного прогресу є здобуття інженерних спеціальностей. Інженерна освіта за кордоном приваблює якістю та продуктивністю, оскільки вважається, що «технічні університети є найкращим місцем для підготовки спеціалістів. Адже в університетах працюють учені з різних галузей знань, що створює можливість для забезпечення фундаментальної підготовки спеціалістів, розширення їх наукового світогляду», а «високоєфективна система професійно-технічної освіти є одним з основних чинників забезпечення стійкого зростання і розвитку економіки та суспільства будь-якої країни». У статті проаналізовано, що найбільш поширеними спеціальностями серед студентів є машинобудування, комп'ютерні науки, бізнес та управління, мистецтво та дизайн, соціальне забезпечення та охорона здоров'я. Терміни навчання в зарубіжних закладах технічної освіти становить 10 семестрів та передбачає оволодіння студентами ОС «Бакалавр» та «Магістр». Результати бакалаврських та магістерських програм вимірюються критеріями Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS). У процесі аналізу з'ясовано, що досвід зарубіжних країн є гарним прикладом узгодженості теоретичного навчання з практикою, відповідності сучасним вимогам й потребам, залучення широкої бази виробничого навчання.

Розглянуті аспекти системи інженерної підготовки студентів зарубіжних країн потребують додаткового висвітлення в частині уточнення й компаративного опису загальних та професійних компетенцій, що формуються у заклади вищої технічної освіти, а також аналізу освітніх програм цих установ.

Зосереджено увагу на провідних особливостях, характерних для конкретної країни – Великобританії, Німеччини, США, Франції, Польщі.

Ключові слова: заклади вищої технічної освіти, інженерна підготовка, інженерія, Великобританія, Німеччина, США, Франція, Польща.

Постановка проблеми. Сучасні суспільно-політичні та соціально-економічні перетворення на міжнародному рівні зумовили розширення міждержавних взаємин, а на цьому тлі – необхідність узгодження з міжнародними стандартами вимоги до професійності фахівців різних галузей, тим самим забезпечити конкурентоспроможність та вільне продукування особистих можливостей працівника в умовах глобалізації й демократизації, створити умови для надання ним якісних послуг, демонстрування високого рівня мобільності, вміння активно реагувати на виклики сьогодення.

Навчання за кордоном нині є доступним. Академічна свобода, яку декларують більшість зарубіжних вузів, уможливорює безплатне навчання за умови виконання абітурієнтом вимог допуску до навчання. Особливо актуальним в умовах технологічного прогресу є здобуття інженерних спеціальностей. Інженерна освіта за

кордоном приваблює якістю та продуктивністю, оскільки вважається, що «технічні університети є найкращим місцем для підготовки спеціалістів. Адже в університетах працюють учені з різних галузей знань, що створює можливість забезпечення фундаментальної підготовки спеціалістів, розширення їх наукового світогляду» [7, с. 33], а «високоєфективна система професійно-технічної освіти є одним з основних чинників забезпечення стійкого зростання і розвитку економіки та суспільства будь-якої країни» [16, с. 183].

Переконані, що вивчення досвіду інженерної підготовки в закладах вищої технічної освіти (далі – ЗВТО) забезпечить розв'язання комплексу завдань, пов'язаних із реформуванням національної вищої технічної школи та створенням якісної системи освіти, яка б відповідала світовим стандартам, узгодженим на міжнародному рівні як засадничі й рекомендовані до дотримання

низкою офіційних інституцій світового значення, серед яких – Європейська Асоціація вищої технічної та професійної освіти (Eur Eta), Європейська федерація національних інженерних асоціацій (FEANI), Європейське товариство інженерної освіти (SEFI), Міжнародна Асоціація неперервної інженерної освіти (IACEE), Світова федерація інженерних організацій (WFEO) та ін.

Спостерігаємо зміну освітніх пріоритетів навчальних закладів різного рівня – спрямованість на формування «особистості, яка розуміє життя як найвищу цінність, може свідомо оцінювати та розв'язувати проблеми, які постають перед конкретним індивідумом, його оточенням і людством взагалі» [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасних дослідженнях розкрито досвід підготовки фахівців у закладах вищої освіти багатьох успішних зарубіжних країн: Великобританія (Н. Бідюк, В. Болотова, Ю. Храмова та ін.); Німеччина (А. Корнілова, А. Кудін, Е. Невмержицька та ін.); США (М. Братко, О. Данєвич, Т. Георгієва, І. Зварич, С. Запрягаєв, С. Зарецька, Е. Каверіна, В. Паріл, Г. Семенко та ін.); Франція (О. Алексєєва, О. Бочарова, М. Володимирова, Л. Ведернікова, О. Голотюк, С. Головка, О. Романенко, О. Хміль та ін.); Польща (М. Квієк, Т. Фініков та ін.) та ін.

Загальну інформацію про освіту в країнах Європейського Союзу представлено в дослідженнях В. Кременя, А. Колупаєвої, А. Марги, С. Сисоєвої, Т. Кристопчук, колективній праці «Дослідницькі університети: світовий досвід та перспективи розвитку в Україні» за загальною редакцією А. Павленко, Л. Антонюк (2015) та ін.

Концептуальні засади підготовки сучасних інженерних кадрів різного профілю досліджували (О. Григор'єва, Ю. Зіньковський, М. Згуровський, О. Каверіна, М. Канівець, Г. Козлакова, В. Кулешова, В. Олексенко, О. Романовський, Л. Тованянський та ін.) [9].

Дослідниками здійснено спробу узагальнити та порівняти конкурентний стан зарубіжних університетів, сучасні тенденції вищих навчальних закладів світового рівня, їх спрямованість на надання якісної освіти молодим людям. Зокрема, складниками якості зарубіжної вищої освіти В. Вікторов визначає освітні стандарти, професіоналізм, сучасні технічні засоби навчання, сучасні педагогічні технології, якість навчання, навчально-виробнича база, освітній менеджмент, маркетинг, соціальне партнерство та багатоканальне фінансування [4]. Проте в розглянутих працях дослідників не здійснений компаративний аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх інженерів.

Мета статті – проаналізувати особливості системи професійної підготовки майбутніх інженерів у закладах вищої технічної освіти успішних закор-

донних країн – Великобританії, Німеччини, США, Франції, Польщі.

Виклад основного матеріалу. Інженерія як галузь наукових знань, охоплює 5 основних підгалузей – будівельна, електротехніка, машинобудування, нафтова, хімічні технології. Нараховується близько 20 видів інженерних спеціальностей, зокрема: інженер аерокосмічний (Aerospace Engineer), агрокультурний (Agricultural Engineer), автомобільний (Automotive Engineer), біомедичний (Biomedical Engineer), морський (Marine Engineer), хімік-інженер (Chemical Engineer), комп'ютерний (Computer Engineer), інженер-електрик (Electrical Engineer) та ін.

Система інженерної освіти багатьох успішних закордонних країн (Великобританії, Німеччини, США, Франції, Польщі та ін.) характеризується низкою особливостей, що відрізняють її від вітчизняної. Її особливість полягає в багаторівневості і розгалуженості. Її організація здійснюється за єдиним європейським принципом (LMD). В останнє десятиріччя в цих країнах відбулась «зміна державних пріоритетів на користь інвестицій в галузі, які формують людський капітал» [11, с. 5]. Основною та спільною рисою для ВНТЗ окреслених країн є гармонійне поєднання усталених традицій навчання та сучасних наукових досягнень, а також забезпечення якості професійної підготовки відповідно до єдиних вимог Європейського співтовариства щодо входження до єдиної системи безперервної освіти. Посилення єдиної стандартизованості щодо фахової підготовки студентів відбувається ще й за рахунок таких чинників:

- переорієнтування країн від елітної освіти на загальнодоступну високоякісну освіту;
- поглиблення міждержавної співпраці в галузі освіти;
- прагнення сформувати демократичну систему освіти, доступну всьому населенню;
- надання самостійності навчальним закладам в істотному переформатуванні навчально-методичного забезпечення інженерно-технічного навчання;
- забезпечення наступності рівнів інженерно-технічної освіти.

Нам імпонує думка А.В. Нізовцева: мета й результат підготовки інженера зумовлені паспортом інженерного працівника, що охоплює компетенції особистісні (лідерські якості, аналітичне мислення, професійні ЗУНи, незалежність, комунікаційні здібності, навички письма, етичні норми, креативність) та здійснення видів діяльності (планування та організація, взаємодія, командна робота, орієнтація досягнення позитивного результату, упровадження інновацій). Причому модель професійної компетентності інженера становлять шість компонентів і відповідні їм шість компетентностей (організаційно-практична, науково-мето-

дологічна, інформаційно-комунікативна, конструктивно-технологічна, управлінсько-нормативна, проектно-дослідницька) [14, с. 246, 252].

Окреслимо основні тенденції інженерної підготовки фахівців у ЗВТО Великобританії, Німеччини, США, Франції, Польщі тощо.

Великобританія є провідною серед економічно розвинених країн Європи, пропонує здобуття інженерно-технічної освіти у вищих навчальних закладах: Університет Брунеля, Брайтонський, Шеффілда, Данді, Оксфордський, Лестерський Університет Де Монфорт, Брістольський, Плімутський, Портсмута та ін.). Дослідження Н. Бідюк [2] демонструє стан кваліфікаційних напрямів підготовки інженерів ОС «Бакалавр» за спеціальностями: «Аерокосмічна техніка», «Електротехніка», «Матеріалознавство», «Машинобудування», «Металургія», «Техніка навколишнього середовища», «Хімічна технологія», «Цивільне будівництво». Автор дисертаційного дослідження здійснила аналіз освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів інженерного профілю, визначила тісних зв'язок теоретичної й практичної підготовки, а також наявність елективного навчання.

Широко профільна підготовка фахівців інженерного профілю, «яка ґрунтується на фундаментальності та міждисциплінарності з урахуванням сучасних інформаційних технологій», передбачає змогу студента «переключатися з однієї професійної функції на іншу, з одного рівня професійної діяльності на інший»; охоплює лекції, дискусії, семінари, тьюторіали, переважно індивідуальними формами навчання [2, с. 10–11]. Основними вимогами до підготовки фахівців інженерного профілю Н. Бідюк визначила: забезпечення високого рівня інтелекту, знань та вмінь; високого професіоналізму і досконалого володіння технікою та новітніми інформаційними технологіями; професійної мобільності та адаптації в умовах світового інформаційного простору; постійного вдосконалення професійної майстерності [2, с. 14–15].

Практика великобританських університетів демонструє високий кваліфікаційний потенціал викладацького корпусу, чітку професійну спрямованість, мобільність та гнучкість навчальних курсів, формування теоретичних, науково достовірних знань студентів у тісному зв'язку з практичними/виробничими вміннями, дослідною роботою.

Оскільки професійна підготовка майбутніх інженерів здійснюється з урахуванням економічних запитів виробничої сфери, пріоритетними напрямами освітньої стратегії вищих навчальних закладів Великобританії вважаємо підтримку дослідницької складової частини навчальних курсів, заохочення ініціатив викладачів із питань викладацьких інновацій, активізацію стимулюючого освітнього середовища, наукову зорієнто-

ваність навчальних програм; пріоритетність навчання студентів у малих групах, тісний зв'язок викладачів із дослідниками, наявність сертифікатних програм для вивчення іноземних мов.

У **Німеччині** успішно функціонують низка навчальних закладів, які спеціалізуються на технічній підготовці майбутніх інженерів: Берлінський технічний університет, Берлінська вища школа техніки і економіки, Мюнхенський технічний університет, Університет Людвіга-Максиміліана, Дрезденський вищий навчальний заклад, Рейнсько-Вестфальська технічна вища школа та ін. Вищі навчальні заклади прикладних наук займають почесне друге місце серед усіх ВНЗ Німеччини, в них навчаються більше 800 тисяч студентів [1, с. 95].

Основною особливістю вступу на навчання в німецький ВНЗ – позитивна оцінка абітурієнта з «іспиту на професійну придатність» (Feststellungsprüfung), інколи – свідоцтва про проходження відповідної практичної підготовки. Як в усіх зарубіжних ВУЗах, теоретична підготовка відбувається в тісному зв'язку з практичною, виробничим навчанням та триває 8 семестрів за формами: лекція (Vorlesungen), семінари/курси, тьюторії (Tutorien) / практичні заняття, безплатні навчальні заходи в режимі онлайн (Massive Open Online Courses).

Проте визначальною особливістю вважаємо можливість навчання тривалістю в 6 і 7 семестрів; одночасні навчання й практика на підприємстві: 1–2 дні – у навчальному закладі, 3–4 дні – на підприємстві у супроводі / під керівництвом викладачів. Регулярна участь у навчальних заняттях дає змогу збирати кредитні бали. Вивчення курсу завершується іспитом: письмовий (Klausuren) чи усний, коротка доповідь чи письмова робота на конкретну тему. Крім того, за результатами успішності, дослідницької діяльності студента вищі навчальні технічні заклади володіють правом Promotion, присвоєння наукового ступеню Doktor / PhD.

США. Підготовка фахівців інженерної справи в американських університетах (Гарвард, Ель, Принстон, Стенфорд; Державний університет Колорадо, Університет Джоржа Мейсона, Університет Північної Флориди, Університет Сент-Луїса та ін.) підтримується різноманітними державними програмами. Високі стандарти США впливають на стан світової економіки та політики. «Розподіл функцій між навчальними закладами є тим самим механізмом, за допомогою якого у США намагаються вирішити проблему підвищення якості підготовки спеціалістів» [12, с. 16–20]. Атмосфера, в якій навчаються студенти інженерного профілю (наукові та навчальні лабораторії, якісне технологічне оснащення, бібліотеки), сприяє якісній підготовці фахівців, «які вмiють самоутверджуватися і роз-

криватися, приймати рішення у складних умовах, таких, які прагнуть вивчати питання управління, підготовлених до неперервного навчання, а також поєднання особистих інтересів із суспільними» [15, с. 108–113; 7, с. 34].

Аналізуючи професійну підготовку інженерів-аграрників у системі вищої освіти США, О. Вощевська виділяє особливості структури (ступеневість, наступність, багатовекторність), змісту (вузькопрофільність, спеціалізованість, гнучкість навчальних планів, поєднання нормативних та вибіркових навчальних дисциплін, можливість студентів здійснювати вибір навчальних курсів та модулів різного рівня складності), форм (групові проекти; імітаційно-ігрові заняття; лекції-презентації проблемного характеру; семінари-дискусії) [5, с. 17]. Далі О. Вощевська узагальнює: «Випускники інженерних програм повинні демонструвати такі здібності і уміння:

- а) розробляти методику експерименту, аналізувати і пояснювати отримані дані;
- б) розробляти систему, компоненти системи чи процес відповідно до вимог та потреб;
- в) працювати у багатопрофільних командах;
- г) ідентифікувати, формулювати й розв'язувати технічні проблеми;
- ґ) розуміти професійну та етичну відповідальність;
- д) результативно спілкуватися;
- е) знати сучасні інженерно-технічні проблеми;
- є) використовувати методи, навички і сучасне технічне устаткування, необхідне для інженерної практики» [5, с. 16].

Натомість, як зауважує О. Вощевська, зарубіжні вчені Б. Блум, Д. Бромвіч, М. Джонсон, Р. Палмер дотримуються конкретних позицій щодо якості інженерної освіти в системі вищої освіти США, зокрема:

- основний принцип інноваційної інженерної освіти – формування світогляду, що ґрунтується на багатоваріантності рішень, толерантності до іншої думки, відповідальності за свої дії;
- основна мета інноваційної освіти:
 - 1) розвиток творчого потенціалу особистості та формування загальнолюдських цінностей;
 - 2) розвиток міждисциплінарних зв'язків;
 - 3) навчати не предмета, а спеціальності на основі креативної методики навчання (принцип «створи» замість принципу «повтори»);
 - 4) інтеграція навчальних дисциплін;
 - 5) введення до змісту навчальних програм управлінських, економічних, правових знань із поглибленим вивченням інформаційних технологій, основ інтелектуальної власності, іноземних мов;
 - 6) реалізація міждисциплінарних і мультидисциплінарних програм навчання;
 - 7) запровадження дієвої системи студентської науково-дослідної роботи тощо [5, с. 9].

Однією з переваг американської системи вищої освіти є змога студента осмислено обирати професію та другу спеціальність, другу іноземну мову (до кінця другого року навчання), навчальні предмети зі спеціалізації та суміжних галузей (після прийнятого рішення щодо спеціальностей).

Усталеною особливістю навчання у ЗВТО США є відсутність академічних груп, запис на навчальні курси студентів із різним рівнем підготовки, а також наявність у більшості викладачів web-сторінок з інформацією про навчальні курси. Окрім того, організація вивчення теоретичного матеріалу відбувається у суворому поєднанні з практичними методами у такій послідовності: заняття-дискусія, обговорення створених студентами відеоматеріалів до теми, захист студентських презентацій, тестова перевірка знань слухачів із лекційної теми, а також домашні письмові завдання – доповіді, есе, реферати.

Вважаємо такий підхід раціональним, оскільки, з одного боку, вибір викладачем доцільних на його погляд методів подачі, закріплення й перевірки навчального матеріалу, а також пропонувані завдання із самостійного опрацювання теоретичного матеріалу, невеликі індивідуальні завдання, кілька групових проектів на групу, з іншого – постійне включення майбутніх фахівців у постійну взаємодію задля досягнення ефективного освітнього результату, змога дискутувати, пропонувати власні оригінальні рішення проблеми, обговорювати, відстоювати точку зору, безумовно, сприяє формуванню колективного мислення майбутніх працівників інженерного профілю, здійснювати пошук необхідної інформації, вміння працювати з науковою літературою, а також підвищення інтересу до навчального курсу, спеціальності, яку здобувають. А орієнтуючись на Syllabus (орієнтовні вимоги до дисципліни, її предмет, завдання, структура, а також складники підсумкової оцінки; викладач оголошує на першому занятті), кожен студент має змогу глибше вивчати та успішно засвоїти окремі аспекти навчального курсу, оцінити власні можливості та зорієнтуватися у змістовому наповненні навчального курсу, активно накопичувати багаж знань, детально вивчати інженерну справу.

Франція, що займає 3 місце в Європі за кількістю Нобелівських лауреатів з інженерних спеціальностей, характеризується як одна з передових країн світу. Також має свої особливості система освіти й державної підтримки цієї галузі. Зокрема, щорічні видатки на дослідницьку діяльність становлять понад 20 мільярдів євро; на освіту – більше 6% ВВП. Здобути інженерну освіту пропонують 224 інженерні школи та інститути політехнічних наук, т. зв. Вищі школи, університети.

Основу ЗВТО становлять університети – найстаріші державні заклади навчальні заклади

з усталеними академічними й демократичними традиціями, що забезпечують тісний зв'язок освіти та науково-дослідної роботи. Право здобувати вищу освіту має кожен власник диплому ОКР «Бакалавр», який здобувається протягом трьох років навчання в ліцеї (отримання свідоцтва технічного спеціаліста з вищою освітою BTS) – закладі повної середньої освіти. Студент останнього класу може звернутися до Ради ліцею з порханням на основі подання вирішити питання вступу до закладів із селективним зарахуванням для отримання технічного університетського диплому чи диплому ОКР «Бакалавр» / «Магістр»: підготовчі класи (до вступу у Великі школи), університетський технологічний інститут (два роки навчання), секції вищої підготовки технічних працівників (два роки навчання), спеціалізованої вищої підготовки [17].

Зазначимо зорієнтованість ЗВТО на запити суспільства, виробничих підприємств, а також формування професійних навичок, необхідних випускникам для успішної трудової діяльності [20, с. 168].

Хоча, за свідченням Д. Кучеренко і О. Мартинюк, «технічна освіта Франції слабо розвинена. Умови навчання також мають свої недоліки: перевантажені аудиторії, нестача викладацького складу і матеріалів навчання, занадто швидка зміна програм і методів навчання, деградація іміджу і ролі викладача в суспільстві. Існує також соціальна нерівність» [11, с. 222].

На основі аналізу потреб зарубіжних виробництв технічної спрямованості дослідники А. Павленко, Л. Антонюк, Н. Василькова, Д. Ільницький та ін. узагальнили освітні компетенції, формуванню яких надається особлива увага в ЗВТО Франції:

- базова, наукова, економічна і технологічна освіченість;
- мультикультурна освіченість та глобальна обізнаність;
- візуальна та інформаційна освіченість;
- освіченість за сучасної цифрової епохи;
- допитливість, креативність, готовність йти на ризик;
- творче і винахідливе мислення;
- адаптивність, управління складними ситуаціями;
- раціональне мислення; робота в команді, взаємодія з іншими, навички міжособистісного спілкування;
- ефективні комунікації; інтерактивне спілкування;
- персональна, соціальна та громадянська відповідальність тощо [6, с. 177].

Польща. У зв'язку із розпадом комуністичного блоку у 1990-х рр. у країнах Центрально-Східної Європи розпочався процес системної трансфор-

мації, що «відкрив фазу змагань за новий суспільний лад, за окреслення і формування моделі демократії» [18, с. 16] та «пристосування до взірців домінуючої цивілізації» [3, с. 167]. Заслуговує на увагу досвід політехнічної підготовки студентів у сусідній для України Польщі, що у контексті власних досліджень побіжно висвітлювали дослідники – українські (С. Артюх, В. Оконь, А. Нікуліна, Е. Нероба та ін.), польські (Х. Беднарський, К. Дурай-Новакова, Б. Квятковська-Коваль, Г. Квятковська, Р. Цешинська, Ф. Шльосек та ін.).

У Польщі професійна підготовка майбутніх інженерів охоплює спеціальну і психолого-педагогічну підготовку [18, с. 10]. Її здійснюють Бялистоцька, Варшавська, Вроцлавська, Гданська, Жешувська, Кошалінська, Краківська, Лодзинська, Люблінська, Познанська, Радомська, Сілезька, Ченстоховська, Щентінська політехніки.

У 1990-х рр. відбулися зміни в навчально-методичному забезпеченні фахової підготовки майбутніх інженерів у закладах вищої технічної освіти Польщі. Так, за оцінкою Е. Нероби, в сучасних ЗВТО спостерігаються:

- недоліки у доборі та структурній побудові змісту навчання;
- збільшення кількості лекційних годин та відсутність лабораторних занять, що, своєю чергою, позбавляє студентів можливості пізнання особистого досвіду, активності, розвитку вміння спілкуватися та навчатися у групі, зрозуміння проблем методології теоретико-прикладних досліджень зі своєї спеціальності;
- пасивний характер організації студентських практик. Тому для підвищення рівня професійних знань і вмінь студентів дослідниця радить поєднувати процес педагогічної підготовки у цих навчальних закладах мінімум до двох років, а також починати це навчання паралельно з інженерною освітою [13, с. 16–17].

З метою оптимізації психолого-педагогічної освіти у ЗВТО та підвищення кваліфікації Е. Нероба рекомендує:

- створити навчальні плани, які уможливлять постійне оновлення змісту навчання, його диференціацію та активізацію пізнавальної діяльності студентів;
 - визначити обов'язковий базовий зміст професійної підготовки, у т.ч. факультативів [13, с. 14].
- Вітчизняні дослідники вбачають використання польського досвіду задля підвищення ефективності підготовки інженерів-педагогів в Україні. Зокрема, до основних напрямів реформування української вищої інженерної освіти Е. Нероба зараховує:

- оновлення змісту освіти;
- ліквідація розриву між змістом педагогічної освіти і досягненнями педагогічної науки та практики;

– здійснення наукового супроводу інноваційних технологій;

– визначення реальних заходів, спрямованих на підготовку педагогічного персоналу для системи професійної освіти XXI ст. [13, с. 14].

Натомість, порівнюючи польський та український досвід підготовки фахівців інформатики в ЗВО, А. Кузьмінський, О. Кучай та О. Біда виділяють:

– основні компоненти професійної компетенції фахівця (прогностично-цільовий, психологічний, ауто-психологічний, педагогічний, спеціально-предметний, методичний, комунікативний, лінгвістичний, технологічний, діагностичний, управлінський та інформаційно-дослідницький);

– складові частини професійної компетенції фахівця з інформатики: психолого-педагогічна; комунікаційна; проектування й оцінки шкільних підручників; інформативна; технічна; освітня) [10, с. 213].

Висновки і пропозиції. Як свідчать проведені дослідження, сучасна організація фахової підготовки інженерів у ЗВТО Великої Британії, Німеччини, Франції, США, Польщі здійснюється відповідно до міжнародних стандартів та вимог часу. Державна політика зарубіжних країн спрямована на утвердження статусу освіти та її важливої ролі в соціально-економічному розвитку держав як провідному чиннику покращенню якості життя громадян через формування конкурентоспроможних фахівців, що своїми знаннями, вміннями та навичками будуть сприяти успішності своєї вітчизни.

Найбільш поширеними технічними спеціальностями є машинобудування, комп'ютерна наука, бізнес та управління, мистецтво та дизайн, соціальне забезпечення, охорона здоров'я [21]. Термін навчання в зарубіжних ЗВТО становить 10 семестрів, та передбачає оволодіння студентами ОС «Бакалавр» та «Магістр». Результати бакалаврських та магістерських програм вимірюються критеріями Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS). Досвід зарубіжних країн є гарним прикладом узгодженості теоретичного навчання з практикою, відповідності сучасним вимогам й потребам, залучення широкої бази виробничого навчання.

Розглянуті аспекти системи інженерної підготовки студентів зарубіжних країн потребують додаткового висвітлення в частині уточнення й компаративного опису компетенцій, що формуються у ЗВТО, а також аналізу освітніх програм цих установ.

Список використаної літератури:

1. Басюк М.П. Вплив передумов на формування сучасної дуальної системи вищої освіти Німеччини. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 4 (38). С. 92–98.

2. Бідюк Н.М. Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії : автореф. дис. ... канд. пед. н. : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Тернопіль, 2000. 20 с.
3. Василюк А. Система освіти Польщі: структура, управління, фінансування, підготовка вчителів. *Освіта і управління*. 1998. Т. 2. Ч. 1. С. 166–176.
4. Вікторов В. Основні критерії та показники якості освіти. *Вища освіта України*. 2006. № 1. С. 54–59.
5. Вощевська В.О. Професійна підготовка інженерів-аграрників в системі вищої освіти США : автореф. дис. ... канд. пед. н. : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Тернопіль, 2008, 24 с.
6. Дослідницькі університети: світовий досвід та перспективи розвитку в Україні : монографія / [А.Ф. Павленко, Л.Л. Антонюк, Н.В. Василькова, Д.О. Ільницький та ін.]; за заг. ред. д.е.н., проф. А.Ф. Павленка та д.е.н., проф. Л.Л. Антонюк. Київ : КНЕУ, 2014. 350, [2] с.
7. Жук О.І. Вища інженерна система освіти: американський досвід та українські реалії. *Збірник наукових праць*. 2014. Випуск 17 (2). С. 33–36.
8. Кокарева А.М. Формування професійно значущих якостей майбутніх інженерів у процесі фахової підготовки в технічному університеті. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка. Психологія* : збірник наук. праць. Київ : Вид-во Нац. авіац. ун-ту „НАУ-друк”, 2016. Вип. 2(9). С. 78–82.
9. Кокарева А.М. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у системі інженерно-технічної освіти України. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка. Психологія* : збірник наук. пр. Київ : Вид-во Нац. авіац. ун-ту „НАУ-друк”, 2018. Вип. 12(1). С. 65–69.
10. Кузьмінський А.І. Використання польського досвіду підготовки фахівців з інформатики в системі педагогічної освіти України / Кузьмінський А.І., Кучай О.В., Біда О.А. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Том 68, № 6. С. 206–217.
11. Кучеренко Д.Г. Стратегії розвитку освітніх систем країн світу : Монографія / Кучеренко Д.Г., Мартинюк О.В. Київ : ІКП ДЗСУ, 2011. 312 с.
12. Луначек В.Е. Деякі практичні питання управління освітою в США. *Нова педагогічна думка*. 2008. № 1. С. 16–20.
13. Нероба Е. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі : автореф. дис. ... канд. пед. н. : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2004. 24 с.
14. Нізовцев А.В. Розробка моделі професійної компетентності інженера. *Педагогічні науки*:

- теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 8 (34).
15. Сидоренко В.К. Актуальні проблеми фундаменталізації вищої освіти в Україні. *Учені записки КГПУ*. 2004. Вип. 5. С. 108–113.
 16. Ткачук С.І. Педагогічні аспекти підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчових технологій у педагогічних вищих навчальних закладах. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2016. № 2. С. 181–186.
 17. Хміль О. Особливості системи вищої освіти у Франції. *Молодь і ринок*. 2010. № 9 (68). С. 95–99.
 18. Шемпрух І. Тенденції розвитку педагогічної освіти вчителів у Польщі (1918–1999 рр.) : авто-реф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2001. 44 с.
 19. Яковенко О. Практична підготовка у вищих навчальних закладах Німеччини : особливості дуальної системи. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2012. Вип. 1. С. 76–81.
 20. Abouville A., Bernier M.-M., Carpentier P.-A. *Entreprendre un bilan de compétences et réussir son projet professionnel*. Dunod, 2000. 203 p.
 21. Innovationen im Bildungswesen – Modellversuchsförderung. *Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung*, 23–24 Juni 2005 in Fulda / Fachhochschule Fulda. Fulda, 2005. 143 s.

Kokarieva A. Features of students 'engineering training system in higher technical education in foreign countries

The article attempts to cover the features of the system of engineering training of students in institutions of higher technical education in successful foreign countries – Great Britain, Germany, USA, France, Poland. The general tendency of engineering education, typical for these countries, is the focus on providing of high quality education to young people, shaping students' professionalism, harmonious combination of established learning traditions and modern scientific achievements. The article determines also factors of standardization in the system of higher technical education in foreign universities, purpose and the result of training of future engineers. Particularly relevant in terms of technological progress is the acquisition of engineering specialties. Engineering education abroad attracts quality features and productivity, as it is considered that "technical universities are the best place for specialist training. After all, scientists from different fields of knowledge work at universities, which makes it possible to provide fundamental training for specialists, expanding their scientific outlook, and "a highly effective system of vocational education is one of the main factors for ensuring the sustainable growth and development of the economy and society of any country".

The article states that the most popular specialties are Machine Building, Computer Science, Business and Management, Art and Design, Social Security and Public Health. Education in foreign vocational education institutions lasts for 10 semesters and, followed by obtaining of Bachelor's and Master's degrees. Bachelor's and Master's program outcomes are measured according to the criteria of European Community Course Credit Transfer System (ECTS). Analysis found out that foreign countries experience represents a model of theory and practice combination, satisfying current needs and demands and practical involvement of students.

Considered aspects of engineer training in foreign countries requires updating and comparative description of general and professional competences, acquired in vocational higher education institutions, and analysis of their educational programs. It was focused on leading country-specific features in, United Kingdom, Germany, USA, France and Poland.

Key words: *institutions of higher technical education, engineering training, engineering, United Kingdom, Germany, USA, France, Poland.*

Г. В. Корнюшкандидат педагогічних наук,
асистент кафедри іноземних мов
Української інженерно-педагогічної академії

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ TED TALKS У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Стаття висвітлює можливості й окреслює інструментарій використання виступів проекту TED Talks у процесі навчання студентів вищих навчальних закладів англійської мови. Публікація має теоретичний описовий характер і ґрунтується на низці аутентичних англомовних джерел й особистому викладацькому досвіді автора. Особливу увагу зосереджено довкола навчального потенціалу TED Talks як потужного інструменту, який може ефективно використовуватися з метою підготовки студентів вищих навчальних закладів до спілкування в академічному та професійному середовищі. Підкреслено демократичний, аполітичний і неупереджений характер платформи TED Talks, а також цінність виступів цього проекту для розширення світогляду студентської молоді. У статті обґрунтовано значущість і актуальність проекту TED Talks і відповідність його відеоматеріалів сучасним вимогам до формування навичок, компетенцій і цінностей, необхідних у XXI ст. (креативності, критичного мислення, комунікативних умінь, медіа-грамотності, гнучкості тощо). Надано виважений перелік переваг застосування презентацій TED Talks як навчального матеріалу на заняттях з англійської мови у вищій школі; розкрито їхню корисність для соціокультурного розвитку студентів, розширення словникового запасу, покращення навичок аудіювання, читання, говоріння, а також умінь виступати з презентаціями й нотувати почуте. Запропоновано декілька шляхів імплементації виступів проекту TED Talks як аудиторного та позааудиторного аудіювання. Наголошено на необхідності дотримання певних критеріїв до відбору відео (корисність і доцільність тематики, відповідність відео академічному середовищу, рівень лексико-граматичної, фонетичної та стилістичної складності, довжина відео). Окреслено напрями подальшої наукової розробки питання імплементації матеріалів проекту TED Talks у навчально-виховний процес вищої школи як перспективної методологічної проблеми у царині викладання іноземних мов й у контексті зростання уваги освітян до змішаного навчання, що передбачає оптимальне поєднання очного, онлайн і самостійного навчання.

Ключові слова: TED Talks, англійська мова, вища школа, компетенції, навички, аудіювання, презентація, спілкування в академічному і професійному середовищі.

Постановка проблеми. Аудіювання є надзвичайно потужною і необхідною складовою частиною навчання іноземних мов, оскільки створює умови для оволодіння звуковим аспектом мови, її фонемним складником та інтонацією. Через аудіювання відбувається засвоєння лексичних і граматичних аспектів мови, а грамотно побудований процес аудіювання уможливорює реалізацію навчальної, розвиваючої та виховної навчальних цілей. Відповідно викладачі іноземних мов мають приділяти значну увагу розвитку навичок аудіювання, належним чином добираючи матеріал і завдання. Численні Інтернет-джерела надають викладачам доступ до найрізноманітніших ресурсів, але здебільшого не забезпечують і не гарантують їхню якість, безпеку та навчальну корисність. Такий стан речей зумовлює необхідність пошуку цікавих аудіоматеріалів, що відповідатимуть освітнім потребам і сприятимуть комплексному розвитку мовних і професійних компетенцій, які, у свою чергу, задовольнятимуть вимоги сучасного ринку праці до молодих фахівців. Звернення до сьогодинського досвіду успішних закордон-

них викладачів-методистів дозволяє розширити знання про навчальні матеріали, які можуть використовуватися в освітньо-виховному процесі для реалізації окреслених вище цілей. Так, одним із перспективних ресурсів, за свідченням провідних закордонних спеціалістів із навчання англійської мови (Gurleen Ahluwalia, Tara Arntsen, Mark Mallinder, Adam Ramejkis, Alex Warren та інш.), є платформа TED Talks. Підкреслимо, що нині існує суперечність між підвищеною увагою людей різного віку і професій, у т. ч. представників студентської молоді, до цього проекту та недостатнім включенням його матеріалів (рекомендованих зарубіжними педагогами) як у навчальний процес вищої школи загалом, так і в процес викладання англійської мови у вишах зокрема, що й зумовило тему нашої праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як зазначено вище, питання імплементації матеріалів платформи TED Talks активно розробляється сучасними зарубіжними викладачами-методистами, про що свідчать популярні дописи у блогах і статті в онлайн-виданнях. На вітчиз-

няних наукових теренах увага теоретиків і практиків викладання іноземної мови до проекту TED Talks є побіжною. Нечисленні праці дискусійного й апробаційного характеру належать Д. Головань, Є. Найдіній, Н. Чіжовій. Утім, маємо визнати, що актуальність цієї роботи пояснюється відсутністю в сучасному україномовному науковому дискурсі будь-яких ґрунтовних студій (дискусійних або експериментальних), присвячених можливостям імплементації TED Talks у процес іншомовної підготовки студентів вищих навчальних закладів, зокрема до спілкування в академічному і професійному середовищі.

Метою статті є теоретичне обґрунтування переваг, можливостей і особливостей застосування матеріалів проекту TED Talks під час навчання студентів закладів вищої освіти англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Тотальна інформатизація і комп'ютеризація усіх сфер життєдіяльності людства, у т. ч. освітянської, спонукає до пошуку й упровадження сучасних технологій у навчально-виховний процес усіх рівнів освіти з метою забезпечення вищої якості, актуальності та новизни знань, а також ефективнішого, простішого, цікавішого засвоєння навчального матеріалу. Більше того, всеохоплююча інтернетизація, фасилітуючи доступ університетських викладачів і студентів до різноманітних ресурсів, кидає своєрідний виклик, котрий полягає в тому, що серед широкого спектру інформації слід обрати ту, яка стовідсотково відповідатиме запитам часу і вимогам до підготовки фахівців, буде достовірною і корисною.

Водночас задачею кожного викладача, котрий навчає англійської у країні, де ця мова не є офіційною, а загальнонаціональний рівень володіння нею порівняно низький (за результатами дослідження «Моніторинг сприйняття реформ у суспільстві», проведеного компанією TSN для Національної ради реформ наприкінці 2015 р., лише 18% українців у віці 18–55 років володіють англійською на рівні вище середнього), є надання студентам якомога більшої кількості автентичного матеріалу з метою створення реального уявлення про сучасні мовні процеси й тенденції. Так, розмаїття відео TED Talks надає можливість кожному викладачеві обрати презентації, які відповідатимуть академічним, науковим, особистим інтересам студентів і рівню їхнього володіння іноземною мовою. Вважаємо за доцільне підкреслити неприбутковий, безпартійний і неупереджений характер глобального проекту TED, а також і те, що його головною метою, як зазначається на офіційній сторінці проекту [1], є ефективне поширення величезних, значущих ідей для того, аби у світовій спільноті сформувався правильне розуміння найбільш актуальних викликів сьогодення і з'явилося бажання брати участь у тво-

ренні ліпшого майбутнього. Ще однією очевидною перевагою матеріалів TED Talks вважаємо їхню «природність», абсолютну «натуральність». У цьому полягає первинна відмінність живих виступів від штучно створених аудіо- й відеоматеріалів і презентацій для підручників, які навчають англійській мові й основ усних виступів зокрема. Промови TED Talks – приклади справжньої живої мови – такої, якою вона є зараз, якою її застосовують представники світової спільноти сьогодення, яку розуміють і на яку реагують інші, такої, яка здатна об'єднувати, надихати і навчати.

Унікальність виступів у межах проекту TED Talks полягає й у розмаїтті тем, що підіймаються шанованими фахівцями у той чи іншій сфері (напр., «Your elusive creative genius», презентований відомою на весь світ письменницею Елізабет Гілберт, котра посідає 6-те місце у переліку «100 найвпливовіших духовних лідерів сучасності за 2012 рік» за версією журналу «Watkins' Mind Body Spirit») або ж зовсім малодосвідченими ораторами, які представляють успішні результати своєї надзвичайно актуальної і необхідної людству кампанії (напр., виступ «Our campaign to ban plastic bags in Bali», презентований двома балийськими дівчатами-підлітками). Серед відео проекту TED Talks є виступи, що надають глибину, науково цінну і достовірну інформацію, перевірену тривалими експериментами; є презентації, покликані надихнути глядачів і слухачів особистим прикладом сильного духом спікера; є презентації, що спрямовують увагу на проблеми людства, суспільства та звертаються до толерантності й гуманності у кожному з нас; є промови, які будуть до вподоби технофілам, бо розповідають про найостанніші тренди у царині сучасних технологій, тощо. Загалом, засновники проекту виділяють сім основних типів виступів, а саме: «Велика ідея» («The big idea»), «Демонстрація технології» («The tech demo»), «Вистава» («The performance»), «Заява митця» («The artist's statement»), «Зачарування дивом» («The "dazzle with wonder"»), «Маленька ідея» («The small idea»), «Промова з проблеми» («The issue talk»). Невважаючи на формат подачі та характер інформації, яку вони несуть, усі виступи проекту мають низку спільних рис – цікавість, актуальність, натхненність, гуманність, відкритість, демократизм.

Окрім роботи над власне мовними аспектами (опрацювання нової лексики, уживаних у виступі граматичних конструкцій), відео TED Talks сприяють розвитку цілої низки корисних в академічному і професійному середовищі навичок. Студенти-бакалаври, а тим більше студенти-магістри, які планують вступати до аспірантури, мають уміти виступати з промовами і презентаціями, оскільки однією зі складових частин навчання у вищій школі є проведення наукових досліджень, що

передбачає участь у конкурсах, семінарах і конференціях, а також, безперечно, усний захист дипломної роботи. Як для успішної комунікації в академічному науковому середовищі, так і для ефективної комунікації у професійному середовищі, виважений підхід до аналітичного опрацювання TED Talks дасть можливість студентам – перспективним науковцям і фахівцям – дізнатися, які прийоми конструювання презентацій і виступів є ефективними та впливовими.

Проаналізувавши більше ста виступів TED Talks (у т. ч. використавши фрагменти декількох із них на заняттях у групах магістрів у межах курсу «Іноземна мова професійно-ділового спілкування (англійська)»), ми дійшли висновку, що *сфери впливу матеріалів TED Talks*, які застосовуватимуться в навчальному процесі, можна умовно поділити на чотири групи:

– *соціокультурний вимір*: теми, які підіймаються у відео TED Talks, стосуються найактуальніших проблем людства (міжрасової та міжетнічної толерантності, соціальної адаптації людей із особливими потребами, впливу новітніх технологій на сьогодення, ролі жінки у сучасному суспільстві тощо), й, очевидно, перегляд виступів, присвячених таким темам, не тільки дозволить познайомити студентів із соціокультурними трендами, науковими відкриттями, гіпотезами й технологічними новинками, але й сприятиме формуванню в них особистої думки з приводу представленої інформації, власного бачення причин і шляхів розв'язання тієї чи іншої проблеми. Провокаційний характер виступів здатен спонукати студентів до зацікавленої дискусії щодо почутого, яку можна розпочати ще до перегляду відео, а продовжити – після;

– *компетентнісний вимір*: грамотно побудований і керований процес перегляду відео TED Talks уможливить покращення навичок аудіювання (безпосередній перегляд виступів), читання (робота над наявними у вільному доступі повними транскриптами до кожного опублікованого на сайті відеовиступу), говоріння (у межах організованої дискусії за темою виступу з акцентом на структурних і лексичних особливостях промови) і письма (яке можна організувати після завершення перегляду й усного обговорення проблеми). Утім, найзначущими компетентностями, розвитку яких сприяють відеопромови TED Talks, є, по-перше, «presentation skills» (уміння ефективного конструювання і презентації усних виступів, починаючи з вибору теми, ефективного структурування основних ідей, добору технік успішної вербальної та невербальної інтеракції зі слухачами і прийомів підтримання високого сталого інтересу аудиторії до інформації, що надається спікером, тощо) та, по-друге, «note-taking skills» [2] (уміння нотувати інформацію, тобто вести записи, які використовуватимуться для виконання подаль-

ших завдань). Презентаційні навички та навички нотування стануть у нагоді студентам в академічному середовищі (під час захисту наукових робіт і прослуховування лекцій), у професійному просторі (у контексті ділових перемовин і контактування з клієнтами, під час участі у професійних конференціях, засіданнях, зборах у ролі як доповідача, так і слухача [3, с. 95]) і в повсякденному житті (у сфері міжособистісного спілкування і приватних інтересів, як-то конспектування основних ідей цікавої книги тощо);

– *мовний вимір*: правильно організована робота з відеоматеріалами конференцій TED Talks сприятиме контекстному баченню лексико-граматичної складової частини презентацій, розумінню того, як слова, граматичні форми та конструкції функціонують у живому автентичному мовленні, аналізу мовних і синтаксичних одиниць. Окрім того, вважаємо за доцільне знову наголосити на наявності великої кількості промов, зроблених не носіями англійської мови, а мовцями, які користуються мовою Туманного Альбіону як іноземною і доволі часто зберігають своєрідний акцент, властивий їхній рідній мові. Знайомство студентів із TED Talks проллє світло на різноманіття іноземних акцентів і дасть можливість почути, як говорять люди з різних країн близького і дальнього зарубіжжя, що ми визнаємо надзвичайно корисним з огляду на те, що в майбутньому сьогоднішні студенти частіше матимуть змогу вести академічну чи професійну комунікацію не з носіями мови, а саме з представниками інших країн і культур. Так, робота з TED Talks дозволить їм завчасно призвичаїтися до відмінного звучання одних і тих самих, здавалося б, слів й оцінити багатство і потенціал англійської як мови міжнародного спілкування;

– *психологічний вимір*: автентичність, емоційність подачі інформації у виступах конференцій TED Talks, цікавість і сучасність тем створюють сприятливу навчальну атмосферу, яка позитивно впливає на мотивацію і бажання студентів слухати, аналізувати, виконувати відповідні завдання. Окрім цього, мультинаціональність конференцій TED Talks покликана показати, що основною метою проекту й англійської мови як медіатора міжнародного спілкування є успішна комунікація і висловлення своєї позиції, неважаючи на іноземний акцент і обмежений вокабуляр. Бачення студентами спікерів, здатних зацікавити аудиторію, не будучи носіями мови, знімає психологічний бар'єр, навчає не боятися робити помилки у вимовлянні слів, допомагає усвідомити, що головною метою вивчення англійської мови є не уміння говорити абсолютно бездоганно, а вміння висловлюватися зрозуміло для співрозмовника, уміння досягти необхідної комунікативної цілі. Більше того, обговорення цікавих і злободенних питань, які підніма-

ються у відео, з високою вірогідністю викличе у студентів комунікативну реакцію (бажання погодитися або спростувати почуте, висловити власну думку, навести контраргументи тощо). Відомо, що часто студенти ухиляються від відповіді, мовчать або відповідають односкладно, якщо тематика питання їм нецікава, несучасна, неактуальна або вони не мають, що сказати, бо не володіють достатньою інформацією з приводу обговорюваної проблеми. Вдало підібрані матеріали TED Talks для академічних занять з іноземної мови, а також коректна побудова процесу роботи з ними спонукатимуть студентів до говоріння – продукування власних висловлювань і обміну ідеями.

Такий широкий спектр переваг і зон впливу презентаційних виступів TED Talks вимагає виваженого підходу до створення навчальних завдань із метою повнішої реалізації потенціалу цих відео як навчального матеріалу під час викладання англійської мови студентам закладів вищої освіти. Так, відео TED Talks можливо інкорпорувати у навчальний процес як аудиторне або позааудиторне аудіювання. Якщо відео TED Talks пропонується для перегляду на занятті, то воно традиційно має супроводжуватися якісним роздавальним матеріалом із правильно вибудованими вправами. Звичайно, викладач може скористатися підручниками з англійської мови, спеціально створеними, наприклад, у межах колаборації видавництва National Geographic Learning із TED Talks (*Keynote, Perspectives, 21st Century Communication, 21st Century Reading* чи *World English*) [4, с. 7], або самостійно розробити власний роздавальний матеріал. Перед переглядом доцільно організувати попереднє обговорення відповідної проблеми, яка розкриватиметься у підготовленому відео. Більше того, викладач має надати студентам списки слів і понять, які зустрічаються у відео, а також термінів і виразів, пов'язаних із загальною темою виступу (у блозі Тена Гуїна (Tan Huynh) це називається «concept-based vocabulary teaching» [5], що є концептуальним підходом до презентації нових лексичних одиниць, який сприяє розвитку критичного мислення, оскільки допомагає зрозуміти зв'язки між різними поняттями). Під час перегляду відео, яке, до речі, може бути поділене на частини для більш детального обговорення кожної порції інформації, студентам може бути запропоновано віднайти відповіді на питання, завчасно підготовлені викладачем, заповнити пропуски в тексті, робити нотатки (конспектувати) тощо. Після завершення перегляду може бути проведено обговорення або дискусія у форматі дебатів (у ході яких студентам доведеться підтримати чи навести аргументи аби спростувати почуте), може бути запропоновано переказати почуте, спираючись на конспект, або навіть відтворити виступ, імітуючи стиль, жести, інтонацію і настрій мовця.

Більше того, студенти можуть отримати завдання (як в аудиторії, так і у межах самостійної роботи у позааудиторний час) підготувати промову за суміжною темою або темою за власним вибором, написати есе, зробити детальний аналіз структури, вербаліки і невербаліки виступу, його вступної та заключної частини з погляду правильності побудови академічної чи ділової презентації. Останнє завдання може стати у нагоді студентам-магістрам та аспірантам, які працюють над науковими роботами та готуються до виступів на міжнародних конференціях або регіональних конференціях із міжнародною участю.

Цікавий підхід до перегляду відео пропонує Марк Мелліндер (Mark Mallinder) [6], котрий щотижня надає своїм учням відео для самостійного перегляду в позаурочний час. Спочатку його учні знайомляться з повним текстом промови (транскриптом), з'ясовують значення нових фраз і слів; потім вони слухають промову, читаючи паралельно її текст і звертаючи увагу на наголоси у словах; згодом учні слухають оратора, не маючи перед собою тексту промови, спостерігаючи за загальною інтонацією і наголосами. Зрештою учням пропонується відтворити цю саму промову, зробивши аудіозапис і надіславши його викладачеві. Більше того, після виконання таких кроків учнівські аудіозаписи прослуховуються й аналізуються в аудиторії, організовується обговорення нових слів і фраз, а також проводиться дискусія із приводу значущих тем, які піднімаються спікерами TED Talks. Александра Лоу (Alexandra Lowe) [7] пропонує студентам самостійно обирати відео для перегляду вдома, а на заняттях організовує перегляд коротких фрагментів найцікавіших відео, вподобаних студентами. Такий підхід до організації самостійної роботи є ефективним, адже на заняттях студенти вільно обговорюють те, що їм дійсно цікаво, а також можуть дізнаватися від інших про захоплюючі відео, які їм захочеться подивитися на дозвіллі, що прищеплює інтерес до англійської мови. Бачимо, що, залежно від мети заняття, матеріали TED Talks можуть бути мультифункціональними, задовольняючи майже будь-які дидактичні запити.

Утім, аби робота з відео була успішною і результативною, відбираючи виступ для перегляду, викладач має враховувати такі *критерії, яким повинно відповідати відео*:

– *корисність і доцільність тематики*: ураховуючи той факт, що тематика презентацій TED Talks, як було вказано вище, вражає різноманіттям, викладач має сумлінно підійти до вибору відео, зважаючи на навчальну програму, загальну тему поточного модулю і конкретного заняття, доречність, доцільність, корисність і цікавість розкритої у виступі проблеми для студентів конкретної групи;

– *відповідність відео академічному середовищу*: цей критерій дуже близький за характером до попереднього, однак торкається більш детального вивчення відео викладачем до його демонстрації групі студентів. Тут викладач має перевірити обране відео на наявність образливої, нецензурної лексики, жартів чи історій, що несуть надто провокаційний меседж або мають релігійний, політичний, сексистський характер, звернути не останню увагу на персону й образ виступаючого, а також академічну і соціокультурну готовність і зацікавленість студентів в обраній темі;

– *рівень складності мови й вимови*: при відборі виступів, які пропонуються на сайті TED Talks, викладач має проаналізувати їхні лексико-граматичні, фонетичні й стилістичні особливості, аби обрати той виступ, де лексичні та граматичні одиниці, побудова речень, стиль подачі інформації, невербаліка, темп мовлення, чіткість вимови відповідатимуть рівню володіння студентами англійською мовою й не стануть на заваді сприйняттю і розумінню;

– *довжина відео*: зазвичай презентації конференцій TED Talks варіюються між 5–20 хвилинами, тож викладач має чітко спланувати заняття так, аби обрана довжина відповідала вимогам до типу конкретного заняття.

Нехтування викладачем цими критеріями відбору може мати негативну розв'язку під час перегляду й обговорення відеовиступів студентами. Так, наприклад, студенти можуть втратити інтерес до виступу через недостатнє розуміння лексики або надто швидкий тем мовця, а неправильно розрахований таймінг здатен призвести до порушення структури заняття і неповноцінної роботи з почутою інформацією. Більше того, вибір соціально гострих тем, до обговорення яких студенти не підготовлені або ж які зачіпають особисті переживання студентів, може викликати обурення або ж навіть спричинити надто палку дискусію.

Наприкінці вважаємо за необхідне підкреслити, що платформа TED пропонує велику кількість виступів, які мотивують вивчати англійську та представляють процес засвоєння цієї іноземної мови як один із найперспективніших трендів

цього століття, надають поради щодо ефективних технік запам'ятовування слів, розповідають про успішні історії поліглотів тощо, що може бути цікаво не тільки студентам, а й викладачам іноземних мов з позиції методики і дидактики навчання іноземних мов.

Висновки і пропозиції. Наша стаття стала спробою комплексно змалювати багатий потенціал відео TED Talks як потужного інструменту підготовки студентської молоді до спілкування в англомовному професійному й академічному середовищі. Перспективним напрямом подальшої науково-методологічної розробки цієї теми вважаємо проведення практичного експерименту (з елементами опитувань і спостереження за експериментальною та контрольною групами) з упровадження матеріалів конференції TED Talks на заняттях з англійської мови у вищій школі для підтвердження навчального потенціалу цього ресурсу, а також задля віднайдення найефективніших способів його інкорпорування у процес навчання іноземних мов.

Список використаної літератури:

1. TED: Ideas worth spreading. URL: <https://www.ted.com> (дата звернення: 01.06.2019 р.).
2. Arntsen, T. English language teaching with TED Talks. *TESOL Connections*. 2016. September Issue.
3. Reimer, M.J. English and communication skills for the global engineer. *Global Journal of Engineering Education*. 2002. Vol. 6. № 1. P. 91–100.
4. English language teaching. Catalogue 2018. National Geographic Learning : 2018. 107 p.
5. Young, P. 3 Ways to use TED Talks with ELs. URL: <https://www.empoweringells.com/ted-talks/> (дата звернення: 30.05.2019 р.).
6. Mallinder, M. Teaching English using TED Talks. *EFL Magazine. The Magazine for English Language Teachers*. 2016. August Issue.
7. Lowe, A. TED Talks as authentic listening materials: turning points and near-death experiences. URL: <http://blog.tesol.org/ted-talks-as-authentic-listening-materials-turning-points-and-near-death-experiences/> (дата звернення: 30.05.2019 р.).

Korniush H. Possibilities of using TED Talks in the process of English language teaching in higher educational institutions

The present article sheds light on the possibilities of using TED Talks in the process of teaching English to students of higher educational institutions. The paper is of theoretical descriptive nature and is based on a number of authentic English-language sources and the author's personal teaching experience. Particular attention is focused on the educational potential of TED Talks as a powerful tool that can be effectively used to prepare higher education students to communicate in the academic and professional environment. It is emphasized that TED Talks is a democratic, apolitical and impartial platform with a potential of broadening students' outlook. The article substantiates the topicality of TED Talks presentations and the relevance of its video materials to the modern requirements for the formation of the 21st century skills, competences and values (creativity, critical thinking, communication skills, media literacy, flexibility, etc.). The paper provides an extensive list of benefits of using TED Talks presentations as teaching materials in the ELT classroom, highlights their usefulness as a means of raising students' socio-cultural awareness, enriching their vocabulary,

improving their listening, reading, speaking skills and boosting students' presentation and note-taking skills. The author suggests several ways of implementing TED Talks as engaging and thought-provoking in-class and extracurricular activities. Special emphasis is placed on the necessity to adhere to certain criteria for selecting videos (usefulness and expediency of the subject, relevance of the video to the academic environment, vocabulary level, phonetic, stylistic or grammar complexity, and length of the video). The article outlines potential directions of further scientific investigation of the question of implementing TED Talks as a promising methodological issue in the field of foreign language teaching, taking into account educators' growing interest in blended learning, which means the optimum combination of face-to-face, on-line and independent learning.

Key words: TED Talks, English language teaching, ELT, higher education, competences, skills, listening, presentation, communication in the academic and professional environment.

УДК 378.091.12-051:786

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.5>

О. В. Котова

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання
і спортивних дисциплін
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Г. П. Суханова

старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання
і спортивних дисциплін
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ З УРАХУВАННЯМ УМОВ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Статтю присвячено теоретично-практичній підготовці майбутніх вчителів фізичної культури; визначено сучасний стан професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах України, з'ясований зміст та основні напрями підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до професійної діяльності. Результатом дослідження став спеціальний курс для студентів «Професійна майстерність вчителя фізичної культури», оскільки професія є важливою складовою частиною життєвого успіху впродовж тривалого періоду життя людини. Сучасна освіта є основою розвитку особистості, яка формує людину, здатну до саморозвитку, до опрацювання різноманітної інформації, використання одержаних знань, що необхідні їй для подальшого життєвого і професійного вибору, допоможуть орієнтуватися в сучасних реаліях. Професія – це своєрідна сукупність умінь, навичок, видів діяльності, особистих захоплень, яка визначає місце людини у соціальній структурі та є джерелом її духовного і матеріального благополуччя. Спеціалізація – це той вид діяльності, у якому фахівець набув додаткових, глибоких знань, умінь і практичних навичок. Спеціалізація вводить у вищих навчальних закладах на завершальних етапах навчання або згодом, після закінчення вишу.

Професійна підготовка вчителів фізичної культури – це процес, який включає навчання, виховання та розвиток і відображає специфіку фахової підготовки на рівні засвоєння системи знань, умінь, навичок і формування особистості майбутнього вчителя фізичної, культури, що дозволяє глибоко осмислювати завдання фізичного виховання школярів, послідовно вирішувати складні навчально-виховні ситуації, що виникають на уроці фізичної культури у загальноосвітніх навчальних закладах. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури спрямована на формування загальних і спеціальних знань, рухових умінь і навичок та застосування їх на педагогічній практиці у школі.

Успішність професійно-педагогічної діяльності вчителів фізичної культури визначається ефективним поєднанням різних компонентів підготовки, без яких неможливо на високому рівні виконувати професійні обов'язки у загальноосвітній школі.

У цьому аспекті система підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах спрямована на формування фахівця, здатного до організації фізичного виховання школярів різних вікових груп з урахуванням їхніх інтересів до занять різними видами спорту на засадах диференційованого та інтегративного підходу.

Ключові слова: вищі заклади освіти, вчитель фізичної культури, фізичне виховання, професійна діяльність вчителя, професійна підготовка, педагогічна практика.

Постановка проблеми. Однією з важливих проблем вищої освіти України є підвищення професійної підготовки педагогів і насамперед майбутніх вчителів фізичної культури, від якості підготовки яких залежить стан здоров'я та рівень фізичного розвитку підростаючого покоління. Вирішення цієї проблеми неможливе без модернізації у вищій школі навчально-виховного процесу фахової підготовки з урахуванням сучасних

тенденцій вдосконалення освітнього процесу в загальноосвітніх навчальних закладах.

Успішність професійно-педагогічної діяльності вчителів фізичної культури визначається ефективним поєднанням різних компонентів підготовки, без яких неможливо на високому рівні виконувати професійні обов'язки у загальноосвітній школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури показує, що структура

професійних умінь і здібностей вчителя фізичної культури, особливості діяльності та шляхи її вдосконалення досліджуються багатьма авторами у різних напрямках: вивчення структури професійних якостей і здібностей (Н. Бурлакова, Л. Волков), удосконалення професійної підготовки (Ю. Железняк, Л. Сущенко); формування професійних умінь майбутніх фахівців під час навчання у вищих навчальних закладах (Л. Головата, О. Котова, О. Федик); формування готовності до роботи з фізичного виховання (О. Богінч, О. Кузнецова, Б. Шиян).

Професійна підготовка вчителів фізичної культури – це процес, який включає навчання, виховання та розвиток і відображає специфіку фахової підготовки на рівні засвоєння системи знань, умінь, навичок і формування особистості майбутнього вчителя фізичної культури, що дозволяє глибоко осмислювати завдання фізичного виховання школярів, послідовно вирішувати складні навчально-виховні ситуації, які виникають на уроці фізичної культури у загальноосвітніх навчальних закладах.

Мета статті. Головною метою роботи є аналіз професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, спрямований на формування загальних і спеціальних теоретико-методичних знань, рухових умінь і навичок та застосування на педагогічній практиці у школі.

Виклад основного матеріалу. Основні напрями вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури полягає в оновленні навчальних планів зі спеціальності відповідно до рівня підготовки; розробленні нових навчальних програм із фахових дисциплін; структурування змісту дисциплін професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури відповідно до галузевих стандартів; оволодіння студентами методичними знаннями та руховими уміньми й навичками на основі підвищення мотивації до професійної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах.

Система підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах спрямована на формування фахівця, здатного до організації фізичного виховання школярів різних вікових груп з урахуванням їхніх інтересів до занять різними видами спорту на засадах диференційованого та інтегративного підходів. У дослідженні обґрунтовано значення занять фізичною культурою, які сприяють формуванню рухової функції, гармонійному розвитку усіх систем організму, вихованню свідомого ставлення до фізичних занять, формуванню здорової особистості.

Аналіз шкільної програми з фізичної культури для учнів загальноосвітніх навчальних закладів дав змогу визначити, що основні завдання фізичного виховання реалізуються за рахунок викори-

стання теоретико-методичних знань, формування рухових умінь і навичок засобами гімнастики, спортивних ігор, футболу, легкої атлетики, плавання, кросової підготовки, туризму [2, с. 8–9].

Однією зі складових частин професійної підготовки, яка допомагає формувати професійну компетентність у майбутніх вчителів фізичної культури, є педагогічна практика в загальноосвітній школі. Вона є сполучною ланкою між теоретичним і практичним навчанням студентів, початковим досвідом педагогічної діяльності. Педагогічна практика майбутніх вчителів фізичної культури є інтегруючим і стрижневим компонентом особистісно-професійного становлення майбутнього фахівця, що передбачає формування його професійної компетентності через оволодіння різними видами діяльності, що веде до професійного самовдосконалення, самопізнання студента в різних професійних ролях у реальних умовах загальноосвітньої школи [1, с. 5].

Програма практики з фізичної культури базується на таких принципах: *зворотного зв'язку* теоретичного навчання та практики; *послідовності* (поетапне засвоєння всього комплексу професійних умінь і навичок); *наступності* (змістовний зв'язок усіх видів практики); *динамічності* (поступове ускладнення завдань різних видів діяльності, в які включається студент, збільшення об'єму й ускладнення змісту діяльності); *вільного вибору* (врахування інтересів і потреб як студента, так і керівників практики, змісту конкретних завдань у межах загальних завдань практики, тематики спільної практичної та науково-дослідницької роботи); *співробітництва* (створення у ході практики таких умов, за яких відносини між студентом і керівником практики базуються на професійній довірі та партнерстві, в яких студент усвідомлює себе самостійним суб'єктом професійної діяльності) [3, с. 7; 8].

Метою практики є формування професійних умінь і особистісних якостей фахівця та на їх основі – оволодіння видами професійної діяльності, сучасними методами, формами організації та знаряддями праці вчителя фізичної культури [4, с. 5; 6].

Відповідно до Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», положень «Про державний вищий навчальний заклад освіти», «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», «Про організацію виробничої і педагогічної практики», освітньо-професійної програми підготовки фахівця за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) висуваються вимоги до наукових і практичних знань, умінь і навичок професійної діяльності випускника [7, с. 4; 5].

Уроки фізичної культури проводяться з акцентом на окремі аспекти їх методики: індивідуалі-

зація завдань, засобів і методів цілеспрямованого впливу на учнів; застосування різноманітних форм показу; активізація пізнавальної діяльності учнів; оздоровчий ефект фізичного виховання; виховання учнів у процесі навчально-тренувальної роботи; виховання фізичних якостей із використанням різноманітних методів; методика оцінювання учнів на уроці та фізіології фізичних вправ, теорії та методики фізичного виховання, спортивно-педагогічних дисциплін [8, с. 9; 10].

Висновки і пропозиції. Аналіз проблеми засвідчив, що професійна підготовка вчителів фізичної культури – це процес, який включає навчання, виховання та розвиток і відображає специфіку фахової підготовки на рівні засвоєння системи знань, умінь, навичок і формування особистості майбутнього вчителя фізичної культури, що дозволяє глибоко осмислювати завдання фізичного виховання школярів. Результатом підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності є підготовленість до виконання певних видів діяльності, спрямованих на розв'язання профорієнтаційних завдань у процесі запровадження та проходження педагогічної практики в навчальний процес. Перспективною є розробка методики курсів за вибором студента в умовах педагогічної практики.

Список використаної літератури:

1. Волкова С.С. Формування професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури. URL: www.rusnauka.com/.../27099.doc.htm.
2. Зязюн І.А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи : монографія. Київ – Глухів : РВВ ГДПУ, 2015. С. 10–18.
3. Банашко Л.В., Севастьянова О.М., Кришук Б.С., Тафінцева С.І. Концепція педагогічної компетенції. URL: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>.
4. Котова Е.В. К вопросу о современном состоянии профессиональной подготовки учителя физической культуры. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : монографія / за ред. Єрмакова С.С. Харків : ХДАДМ (ХХПІ), 2007. № 6. С. 161–165.
5. Котова О.В., Непша О.В. Структурні компоненти підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон : ХДУ. 2014. Вип. 81. Т 1. С. 164–168.
6. Кремень В.Г. Система освіти в Україні: Сучасні тенденції і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* / за ред. Т. Левовицького, І. Вілш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Київ : Ченстохова, 2000. С. 11–31.
7. Михайлинин Г.Й. Формування професійних умінь майбутніх вчителів у системі виховної роботи вищих навчальних закладів фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 227 с.
8. Шиян Б.М. Підготовка вчителя фізичної культури третього тисячоліття. *Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні*. Рівне : Принт Хауз, 2001. Вип. 2. С. 371–374.

Kotova O., Sukhanova H. Theoretical and practical training of the high school teacher in educational institutions to the needs using of the modern school

The article is devoted to the theoretical and practical training of the future teachers of physical culture; defines the current state of training students in higher educational institutions of Ukraine clarified the content and the main directions of future teacher of physical training to professional activity. The study has a special course for "Professional skills teacher of physical culture" as a profession is an important part succession in life for a long period of human life. Modern education is the foundation of human personality which forming capable of self-development, to the processing of information, the use of the obtained knowledge required for further life and professional choice to help navigate to current realities. Occupation is the original set of skills, activities, personal hobbies that determines man's place in the social structure and a source of spiritual and material beings. Specialization – this is the activity in which the expert has acquired additional, deep knowledge and practical skills. Specialization introduced in higher education of ending stages of training, or later, after graduation.

Formulation of the problem. One of the important problems of higher education in Ukraine is to increase the training of teachers and, above all, the future teachers of physical training on the quality of training that affect the health and level of physical development of the younger generation. Solving this problem is impossible without modernization of higher education in the educational process of professional training with current trends of improving the educational process in secondary schools.

The success of vocational teacher of teachers of physical training is determined by an effective combination of various components of the preparation, which is not possible without a high-level professional duties to perform in school. These components indicate the need to consider the training of future teachers physical culture professional activities to school in the context of modern technologies that ensure the effectiveness of vocational training in terms of creativity and putting into practice at school.

The study does not exhaust all the problems of training future teachers of physical education in school practice. The perspective is to develop methods of elective courses students in teaching practice.

Problem analysis showed that the training of teachers of physical culture – a process that includes training, education and development and reflects the specific professional training at mastering system of knowledge, skills and personality formation of future teacher of physical training, which allows deeply comprehend the task of physical education students consistently solve complex scientific and educational situations that arise in the classroom physical education, predict and simulate physical culture and mass sports work in secondary schools. So professional competence is fundamental and concept and considered as a system of knowledge, skills and personal qualities that match the content of professional activities that includes: awareness of their individual aspirations to business – needs and interests; desires and values; motif activities imagination of their social role; self-assessment of personal qualities and characteristics as a future professional (professional knowledge, skills, professional-important qualities regulate their professional development) and is defined as the willingness to implement educational activities according to the specific conditions, requirements and objectives as well as the ability to accompany self-knowledge, self-learner, according to the specific traits of each child.

Key words: *higher education institutions, teacher of physical education, physical education, professional work teacher training, teaching practice.*

УДК 811.11.13

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.6>**О. В. Лазарєв**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри української та іноземних мов
Уманського національного університету садівництва**Ю. І. Фернос**кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української та іноземних мов
Уманського національного університету садівництва

ПЕРЕДУМОВИ ВИЗНАЧЕННЯ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті поняття «метод навчання» розглядається як синтез викладання та навчання, що відповідає сучасним вимогам до методів викладання у вищій школі і дозволяє найбільш повно реалізувати цілі та завдання курсу. Принципово методичні системи відрізняються одна від одної не описом технологічних процесів, а їх спрямованістю, правилом системи освіти. Під час розробки програми з мови фаху потрібно враховувати мотиваційні чинники, одним із яких є вибір адекватних методів навчання, які, у свою чергу, залежать від конкретних умов навчання, цілей і завдань. У центрі навчання знаходиться студент як суб'єкт навчальної діяльності, що передбачає врахування інтересів, потреб і мотивів студентів у визначенні мети занять і способів організації навчання. Діяльнісний характер навчання – організація навчального процесу, спрямована на постановку і вирішення конкретної навчальної мети. Йдеться про те, що об'єктом навчання є мовна діяльність: аудіювання, говоріння, читання та письмо. Заняття з мови орієнтовані на навчання спілкування, використання мови з метою обміну думками. Особлива увага приділяється підтримці потреби засвоєння професійно значущої та загальнокультурної інформації. Організація навчального процесу має відповідати таким вимогам: використання вправ, які максимально відтворюють значущі для студентів навчальні ситуації; паралельне засвоєння граматичних форм і їх функцій у мові; поведінка викладача на занятті комунікативна. Важливою є робота в умовах вільного запису на той чи інший курс, в умовах реальної конкуренції мов. Студент може вибрати вивчення англійської, німецької або французької мов. Це створює серйозні проблеми: з одного боку, курс повинен бути конкурентоспроможним, з іншого – необхідно зберегти високу якість навчання і забезпечити оптимальні результати. Однак умови навчання в широкому сенсі слова – це насамперед цілі та завдання певного курсу мови. Курс мови спеціальності, цілі якого визначаються відповідно до професійної орієнтації ЗВО і базових вимог до формування професійних навичок і вміння; у нашому конкретному випадку метою є формування професійної комунікативної компетенції студента-немовника. Врешті, щодо вибору методів – основна орієнтація на комунікативний метод у навчанні.

Ключові слова: методи навчання, мовна компетенція, студент-немовник, мовний курс, професійна освіта.

Постановка проблеми. Поняття «метод» означає спосіб досягнення мети, упорядковану певним чином діяльність, спрямовану на досягнення поставленої цілі. Методи навчання лежать в основі складання програми курсу, вони визначають вибір видів роботи та є способом взаємопов'язаної діяльності викладача та студентів, спрямованим на вирішення завдань навчання. Оскільки це дослідження стосується навчання мови спеціальності, у розробці курсу необхідно враховувати специфічні вимоги, які пред'являються до навчання професійно-орієнтованої комунікації мовою, що вивчається. Ці вимоги та рекомендації повинні враховувати сьогодиншній стан методичних розробок. Відомо, що у традиційних підручниках зі спеціальної мови передбачається, що студенти повинні вміти читати і розуміти

літературу за фахом. У дійсності все зводиться до задачі письмових перекладів, конспективної обробки текстів письмово і вміння вести дискусію з певної теми окремої спеціальності. Саме тому лексичний і граматичний матеріал ретельно (за принципом мінімізації) відбирається, а основною метою навчання є формування професійного світогляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема методів навчання досліджується в методичній літературі протягом багатьох десятиліть, їй присвячені численні дослідження науковців (Л. Текучев, А. Щукін, Г. Китайгородська та ін.). Наприклад, для І. Бім метод – «основний структурно-функціональний компонент діяльності вчителя і учнів, шлях і спосіб досягнення певної мети у викладанні та навчанні [1, с. 19–40].

Визначення методу, подане Т. Капітоною й А. Щукіним, найбільш повно, на нашу думку, відповідає завданням навчання професійної комунікативної компетенції: «Метод навчання розглядається у вигляді двох підсистем: метод як напрям у навчанні і метод як сукупність викладання і вчіння» [3, с. 4].

У методичній літературі неодноразово зазначалося, що принципи, методи та рекомендації, адекватні умовам конкретного експерименту або конкретних умов навчання, не завжди можуть дати очікуваний результат у разі зміни навіть окремих компонентів навчання [2, с. 54–60] (наприклад, при зміні віку учнів, організації простору, кількості тренувальних вправ і т. д.). Наприклад, Б. Лапідус виділяє такі три різновиди курсів: перший – «курси, котрі передбачають в межах говоріння суто утилітарні або вузькоспеціальні цілі; другий – курси, які мають на меті забезпечити формування нормативно й узуально правильних навичок, формування гнучких навичок і умінь, що дозволяють вирішувати на їх основі широке коло завдань вербального спілкування, тобто не прив'язаних до конкретних ситуацій або строго обмежених комунікативним наміром, а також мають на меті закласти основи для безмежного подальшого самовдосконалення у мові; третій – курси, в яких на перший план висувається загальноосвітня мета» [6, с. 14–20].

Не можна не погодитися з автором, що «окреслене вище розмежування має принципове значення, бо з нього повинні бути зроблені кардинальні висновки для методики навчання. Якщо зрівняти умови, охарактеризовані у другому пункті (головним чином мовний ЗВО), й умови у першому пункті, то неважко помітити, що багато рекомендацій, виправдані в умовах першого пункту – мінімальна вимогливість до якості вимови, терпимість до т. зв. некомунікативних помилок і відповідна техніка виправлення помилок, надмірно велика турбота про забезпечення заучування узуальних фраз і т. п. – абсолютно не прийнятні в умовах другого пункту» [6, с. 14–20].

Розробка комунікативного методу за кордоном почалася, як відомо, з конгресу «Психологія викладання іноземної мови», що проходив у 1969 р. у Кембриджі [4]. Були визначені основні вимоги до організації процесу навчання: а) центральна роль повинна відводитися особистості самого студента (передбачається, що навчання починається з потреб студента, принцип передбачає зміну відносин викладача і студента, які повинні бути рівнопартнерськими, визнається необхідність індивідуалізації навчання); б) комунікативна спрямованість навчання передбачає навчання розв'язань не лише мовних і мовленнєвих завдань, а й оволодіння певними соціолінгвістичними і поведінковими навичками за рахунок включення ділових ігор, дискусій, тобто за рахунок

використання мови у практичних цілях, для вирішення позалінгвістичних завдань [9, с. 55–68].

Нині у методиці широко застосовується комунікативно-діяльнісний метод, основи якого були закладені психологами С. Рубінштейном, А. Леонтьєвим, І. Зимньою. Перелічимо основні положення і принципи, систематизовані в рамках такого методу у методичній літературі.

Розробка комунікативно-діяльнісного методу настільки повна, теоретично витончена і вичерпно глибока, що, здавалося б, можна знехтувати відомим попередженням Д. Обрехта, який говорив, що «потрібно проявляти максимум кмітливості, визначаючи те, чого не слід підтримувати; деякі теоретичні доктрини не враховувати зовсім, а до інших підходити з обережністю» [7, с. 24–35].

Історія застосування комунікативно-діяльнісного методу показує, що реалізація на практиці основних положень і рекомендацій не завжди виявляється ефективною. За приклад можна взяти роботу «Шкільні технології» А. Кушніра, у якій автор переконливо і з невластивим жанру гумором аналізує усталену методичну традицію і виступає проти «методичних присідань», умовно-комунікативних вправ і «всіх існуючих методів разом узятих», вважаючи, що «мову можна і потрібно вивчати в реальному інформаційному процесі, знання мови має бути побічним результатом предметної діяльності» [5, с. 51–52].

Подібні приклади не є поодинокими, і ми привели тут критичні зауваження А. Кушніра не для того, щоб поставити під сумнів цінності теорії комунікативно-діяльнісного методу, а для того, щоб ще раз підкреслити важливість адекватного переходу теорії в практику, тим більше, що питання про переваги того чи іншого методу, як було показано вище, може обговорюватися тільки у зв'язку з конкретними умовами навчання.

У навчальному процесі широко використовуються прийоми, які сприяють інтенсифікації навчання: проблемні та комунікативні ситуації, умовні та рольові ігри, що стимулюють непідготовлену мову студентів; елементи «сугестології та релаксопедії» [8, с. 10].

Мета статті. Головною метою статті є виокремлення комплексу деяких компонентів сучасної освітньої програми, що буде сприятливою базою для навчання мови фаху.

Виклад основного матеріалу. Сучасні вимоги до курсів мови спеціальності ґрунтуються на комунікативно-діяльнісному методі та враховують професійну орієнтацію ЗВО.

Курси мови спеціальності зазвичай включають два етапи: 1) базисний курс нерідної мови; 2) вступ до спеціальності (метою може бути, наприклад, підготовка до слухання, запису лекції за фахом нерідною мовою або формування певних інтелектуальних умінь).

Навчання мови з урахуванням професійної спрямованості базується на таких положеннях, як: а) інтерес до вивчення мови, який концентрує увагу слухачів і забезпечує твердість запам'ятовування; б) розуміння кінцевої мети навчання і бажання досягти її; в) увага й асоціативні зв'язки; г) позитивні емоції в процесі викладання; д) багаторазове повторення, що забезпечує утворення мовних навичок і умінь; е) різні види пам'яті; є) опора на розумову діяльність, пізнавальну потребу слухачів, що є джерелом мотивації вивчення мови.

Використання проблемних ситуацій у методиці викладання мов організувалося останнім часом в особливий напрям, який отримав назву проблемного підходу. Поняття підходу ширше за поняття методу. У методичній літературі зазначається, що підхід – це певна система взаємозв'язку методу і змісту, у якому всі рішення щодо змісту ґрунтуються на доведеннях того, хто навчається.

Ефективність фахової діяльності безпосередньо пов'язана з умінням працювати з фіксованою інформацією і з умінням здійснювати міжособистісні комунікації. Виділений комплекс навичок і умінь, що визначається в цій статті як професійна комунікативна компетенція, співвідноситься з перерахованими нижче комунікативними вміннями читати і говорити.

Уміння читати в рамках професійно орієнтованої роботи містить такі робочі прийоми: 1) визначення цілей читання, вибір пошукової орієнтації; 2) виокремлення смислових інформаційних блоків; 3) виявлення джерел інформації, наявної в документі, за їх походженням, значенням, змістом та ін.; 4) фіксація вилучення інформації; 5) складання короткого або найкоротшого резюме. Виділені робочі прийоми співвідносяться з такими етапами роботи під час читання: а) визначення авторства і, головне, інтересів і позицій, що відстоюються авторами; б) з'ясування причин появи документа і його цілей; в) структурування інформації.

Таким чином, комунікативне вміння читати наповнюється конкретним змістом, що співвідноситься з методичними завданнями з навчання читання в рамках курсу мови спеціальності.

Комунікативне вміння говорити співвідноситься з прийомами, що використовуються у міжособистісних комунікаціях і містить у собі: 1) встановлення контакту на основі оцінки власної позиції, позиції співрозмовника і значення бесіди; 2) фіксацію позиції адресата бесіди (охоплює спонукання до передачі інформації, її сепарування, встановлення зв'язку з предметом і цілями бесіди, її достатності та правдоподібності, достовірності); 3) формулювання й обґрунтування власної позиції; 4) опонування (питання, доповнення, елементи полеміки, вплив на аргументацію адресата бесіди, тобто доповнення співрозмовника або заперечення йому); 5) досягнення загального висновку.

У результаті розгляду сучасних вимог до якості освіти були виявлені компоненти, що визначають інноваційний підхід. Такими компонентами є: а) диференціація студентів за рівнем підготовленості; б) участь студента (виходячи зі своїх мотивацій і запитів) у проектуванні цілей та у визначенні кінцевих результатів; в) варіативність методик, які активізують розумову діяльність студентів; г) організація самого освітнього простору (заняття у малих групах, у колі і т. д.); д) оцінка результатів навчальної діяльності студента з урахуванням його реальних можливостей і вихідного рівня знань.

З огляду на те, що у сучасних умовах навчання мови спеціальності визначальними є мотиваційні ресурси, слід згадати питання, пов'язані з дослідженням основних мотивів. Відомо, що одним із джерел формування високої мотивації в навчанні мови як непрофільної дисципліни може бути встановлення прямих зв'язків між навчальною діяльністю, характерною для конкретного ЗВО, і навчальною роботою з оволодіння знаннями і вміннями на заняттях із мови. Таким чином, урахування спеціальних здібностей студентів, на яких акцентується увага в конкретному немовному ЗВО, може стати основою для формування основного мотиву.

Комунікативно-діяльнісний метод був розглянутий як найбільш адекватний поставленим цілям і завданням, оскільки ідеально відповідає тим вимогам до змісту й організації навчання мови, яким повинен відповідати курс із мови фаху у рамках цього дослідження.

Висновки і пропозиції. Отже, у сучасних методах викладання мов усі перераховані вище компоненти не тільки давно й успішно використовуються, але і стали традиційними. Таким чином, обговорюючи проблему навчання мови спеціальності, ми говоримо про немовні ЗВО, тобто про особливу групу майбутніх фахівців (не філологів або не мовників), для якої мова, що вивчається, не є предметом професійної діяльності та лише умовно може вважатися засобом комунікації (засобом, застосування якого може бути обмеженим навчальними заняттями). Таку обставину, з іншого боку, можна ефективно використати у складанні програми спецкурсу з мови фаху, оскільки мові властивий, як ніякому іншому навчальному предмету, феномен беззмістовності або безпредметності: вона вивчається як засіб спілкування, наповнення змістом, формами роботи і т. д., що здійснюється за рахунок використання тих знань і форм роботи, які визнаються адекватними для конкретного курсу.

Також було показано, що вибір тактик спілкування і форм роботи з текстом мовою спеціальності повинен насамперед враховувати комплекс вимог до рівня професійної комунікативної компетенції (рідною мовою), якого повинні досягти

студенти – не мовники в рамках загальної університетської підготовки фахівця. Урахування міжпредметних зв'язків і те, що деякі комунікативні навички та вміння, сформовані на матеріалі рідної мови, можуть бути перенесені на нерідну мову, зобов'язує провести ретельний відбір загальних комунікативних навичок і умінь, які будуть покладені в основу організації методичного курсу.

Вказана обставина змусила звернутися до переліку вимог до рівня мовної та комунікативної компетенцій в освітніх програмах підготовки фахівців. Було виявлено, що особливу увагу у вирішенні методичних проблем необхідно звертати на формування видів мовної діяльності, які визначаються у просторі міжпредметної координації.

Список використаної літератури:

1. Бим Т.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: опыт системно-структурного описания. Москва : Просвещение, 1977. С. 19–40.
2. Грабой Т.А. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции на материале языка специальности в неязыковом ВУЗе : дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Москва : РГБ, 2003. С. 54–60.
3. Капитонова Т.И., Шукин А.Н. Современные методы обучения русскому языку иностранцев. Москва, 1987. С. 4.
4. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. Москва : МГУ, 1986. 176 с.
5. Кушнир А.М. Педагогика иностранного языка. *Школьные технологии. Научно-практический журнал для школьного технолога.* Москва : Просвещение, 1997. С. 51–192.
6. Липидус Б.А. Некоторые аспекты современного состояния методики обучения иностранным языкам как науки. *Сборник научных трудов.* Вып. 326. Москва : Изд-во МГУ. 1989. С. 14–20.
7. Обрехт Д. Основы языка и основы обучения языку: необходимость их взаимодействия. *Методика преподавания иностранных языков за рубежом.* Москва : Прогресс, 1976. Вып. 2. С. 24–35.
8. Пальчевський С.С. Загальні основи сугестопедагогіки. Київ, 2005. С. 10–66.
9. Palmer A. Teaching. Communication. Language. Learning. 1970. Vol. 20–31. P. 55–68.

Lazariev O., Fernos Yu. Prerequisites for determining the methods of teaching foreign languages in non-linguistic higher education institutions

In the article, the concept of "teaching method" is considered as a synthesis of teaching and learning that meets modern requirements for teaching methods in higher education and allows you to fully realize the goals and objectives of the course. Methodological systems differ from each other not in the description of technological processes, but in their orientation, the rules of the education system. When developing a program for the language of the specialty, it is necessary to take into account motivational factors, one of which is the choice of adequate teaching methods, which, in turn, depends on the specific learning conditions, goals and objectives. In the center of training is a student as a subject of educational activities, it involves taking into account the interests, needs and motives of students in determining the lessons aims and ways to organize training. The active nature of training is the organization of the educational process aimed at setting and solving a specific educational goal. We are talking about the fact that the object of training is language activities: listening, speaking, reading and writing. Language lessons are focused on learning communication, using language for the purpose of exchanging thoughts. Particular attention is paid to supporting the need for the assimilation of professionally significant and general cultural information. The organization of the educational process should meet the following requirements: the use of exercises that maximally reproduce educational situations significant for students; parallel assimilation of grammatical forms and their functions in the language; teacher behavior in the class is communicative. It is important to work in conditions of free enrolling for a particular course and real competition of languages, e.g. student can choose to study English, German or French. This creates serious problems: on the one hand, the course must be competitive, on the other hand, it is necessary to maintain high quality training and ensure optimal results. However, the conditions of instruction in the broad sense of the word are primarily the goals and objectives of a particular language course. The language course of a specialty, the goals of which are determined in accordance with the vocational guidance of the educational institution and the basic requirements for the formation of professional skills; in our particular case, the goal is to form a professional communicative competence of a non-linguistic student. Finally, when choosing methods, the main orientation is to the communicative method in learning.

Key words: teaching methods, language competence, non-linguistic student, language course, vocational education.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ

У статті висвітлено окремі питання професійної підготовки майбутніх викладачів музики у вищій школі КНР. Розкрито основні напрями сучасного реформування музичної освіти в Китаї. Доведено актуальність порушеної проблеми. Проаналізовано останні дослідження і публікації різних авторів (Ван Лей, Вей Лімін, Дінь Ганг, Л. Масол, Лі Цзяці, О. Олексюк, Г. Падалка, Сі Даофен, Чжай Хуань та ін.), у яких представлено результати дослідження певних суміжних проблем. Сформульовано мету статті, що полягає у висвітленні окремих аспектів професійної підготовки майбутніх вчителів музики у вищій школі КНР, виокремленні основних труднощів і типових недоліків у здійсненні цього процесу та визначенні способів їх подолання.

Акцентовано увагу на інтеграції в освітньому процесі студентів музичних спеціальностей традиційних і сучасних китайських методик та інноваційних західноєвропейських освітніх технологій. Висвітлено роль самоосвіти й самовиховання у професійному становленні майбутнього фахівця.

Визначено основні шляхи підвищення якості професійної підготовки майбутніх викладачів музики: активізацію модернізації освіти, що насамперед передбачає здійснення підбору якісного викладацького складу, продуманого обрання навчальних дисциплін, зростання обсягу матеріального фінансування, а також забезпечення адаптації системи освіти до зростання інформаційного потоку й існування штучного інтелекту; підтримання ініціативи шкіл і ЗВО про збільшення можливостей вищої школи щодо підготовки майбутніх учителів і викладачів (створення нових педагогічних відділень, факультативних педагогічних курсів тощо); посилення науково-методичної роботи з педагогами після їхнього працевлаштування в заклади освіти (реалізація технології «чотири в одному»); удосконалення механізму контролю результатів професійної діяльності педагогів, що дозволить виключити некваліфікованих фахівців із команди викладачів; підвищення загалом соціального статусу педагога (Ян Веньжао).

У публікації введено поняття професійної компетентності майбутнього викладача музики як особистісного утворення, що є інтеграцією відповідних професійних мотивів, знань і вмінь, корпоративних цінностей і забезпечує здатність фахівця успішно виконувати типові й нетипові професійні завдання, успішно реалізовувати основні функції викладацької діяльності.

Обґрунтовано доцільність використання теоретичних і практичних напрацювань китайських фахівців з окресленої проблеми у процесі здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців відповідного профілю в українських закладах вищої освіти. Окреслено можливості реалізації цінних доробок китайських фахівців у галузі вищої музичної освіти в освітньому процесі українських закладах вищої музичної освіти. Розкрито перспективи подальших наукових розвідок автора у визначеному напрямі.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутній викладач, вища школа, КНР.

Постановка проблеми. В останні десятиріччя КНР займає чільне місце серед країн із найшвидшим темпом економічного й соціального розвитку. Одним із ключових факторів досягнення таких результатів є приділення урядом країни значної уваги підвищенню якості загальної та професійної освіти китайської молоді. Це зумовлює постійне зростання вимог до рівня професійної компетентності майбутніх педагогів й особливо викладачів музики, які в майбутньому забезпечуватимуть підготовку професійних музикантів та вчителів музики для шкіл.

Слід зауважити, що в Китаї музичному вихованню підростаючого покоління завжди приділялася значна увага. Однак, як цілком слушно

наголошує Ян Бохуа, останнім часом зазначена проблема набула ще більшої актуальності. Адже країна, яка здійснила колосальний прорив в економічній, промисловій і науково-технічній царинах, сьогодні потребує «нейтралізації урбаністичних наслідків НТР, технократичної деформації людської особистості» [4, с. 3]. Одним зі шляхів успішного вирішення окресленої проблеми є здійснення системного естетичного виховання учнів у школі, центральною віссю якого має стати їх прилучення до музичної культури. Необхідною передумовою для вирішення цього складного завдання є підготовка вчителів музики нової форми, яку, у свою чергу, можуть забезпечити тільки

висококомпетентні викладачі вищої школи. Тому на часі проблема модернізації підготовки викладачів музики у вищій школі Китаю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як свідчать результати опрацювання наукової літератури, окремі питання професійної підготовки майбутніх викладачів музики у вищій школі посідають важливе місце в дослідженнях багатьох китайських та українських науковців. Так, історичні аспекти загальної музичної освіти в Китаї розкрили у своїх публікаціях Ван Бінчжао, Ван Юн І, Джан Юань, Ма Донфен, Лю Інцзе та інші вчені. Теоретичні основи організації професійної підготовки майбутніх педагогів і, зокрема, педагогів-музикантів, обґрунтовано в наукових працях таких науковців, як Ван Лей, Вей Лімін, Дінь Ганг, І. Зязюн, Лі Цзяці, О. Олексюк, Л. Масол, Г. Падалка, О. Рудницька, Сі Даофен, Чжай Хуань та ін. Проте аналіз теоретичної та практичної розробленості проблеми підготовки майбутніх викладачів музики в Китаї дозволив зробити висновок про те, що ця проблема вимагає подальшого системного вивчення.

Мета статті – висвітлити окремі аспекти професійної підготовки майбутніх вчителів музики у вищій школі КНР, виокремити основні труднощі і типові недоліки у здійсненні цього процесу, визначити ефективні способи їх подолання.

Викладення основного матеріалу. Важливо зазначити, що китайська вища музична школа сьогодні потребує викладачів, які є не тільки високопрофесійними фахівцями у своїй галузі, але й які відрізняються високою моральною культурою, сформованим креативним мисленням і здатністю успішно застосовувати власний досвід у педагогічній роботі зі студентами різних музичних спеціальностей згідно із загальнолюдськими й національними естетичними цінностями. У світлі цього професійна підготовка цих педагогів має забезпечувати не тільки оволодіння ними необхідними фаховими знаннями та вміннями, але й формування в них стійких моральних переконань, ціннісного ставлення до музики та світу загалом. Тільки в такому разі викладач може сприяти професійному й особистісному становленню своїх студентів, транслювати їм соціально значущі аксіологічні пріоритети.

Проте в реальності в системі професійної підготовки майбутніх викладачів спостерігаються суттєві недоліки: невідповідність їхньої професійної підготовки в багатьох закладах сучасним вимогам, несумлінне ставлення студентів до процесу навчання, відсутність у них відповідної мотивації, слабка методична готовність деяких викладачів музики тощо. Тому в КНР на державному рівні визначено, що забезпечення ефективної професійної підготовки майбутніх викладачів музики у вищій школі є нагальною проблемою педагогічної теорії та практики. А це, у свою чергу, вима-

гає пошуку нових ефективних шляхів та методів її вирішення.

Як констатує Кан Хуйцзюнь, у Китаї в останні роки розпочалося активне реформування музичної освіти. Зокрема, було розроблено нову базову методiku викладання музичних дисциплін, яку вже почали активно впроваджувати в освітній процес у різних закладах освіти. Характерними ознаками реалізації цієї методики є те, що викладання музичних дисциплін відбувається на основі врахування основних положень естетики, забезпечується стимулювання розвитку у студентів відповідних пізнавальних і соціальних мотивів, а також застосовується більш досконала система оцінювання навчальних досягнень майбутніх фахівців. Крім того, значна увага педагогів приділяється формуванню у студентів професійно важливих якостей, властивостей, здібностей, важливе місце серед яких займають професійна компетентність, соціальна відповідальність, високий інтерес і ціннісне ставлення до викладацької діяльності, прагнення внести вагомий внесок у професійно-особистісне становлення майбутніх фахівців. Варто зауважити, що запропонована методика є достатньо гнучкою. Тому на її основі кожний викладач може розробити більш конкретизовану методiku викладання тих чи інших музичних дисциплін згідно зі своїм баченням її суті. Як відомо, наявність у педагога власної авторської методики викладання є важливим показником його високого професіоналізму [7].

За поглядами Сюй Сяоган, основною метою музичної педагогічної освіти є не тільки забезпечення засвоєння майбутніми педагогами професійних знань, умінь і навичок, але й стимулювання розвитку їхнього професійно-особистісного потенціалу, спонукання кожного студента до здійснення постійної професійної самоосвіти. На думку автора, у силу самої специфіки викладацької діяльності процес самовдосконалення майбутнього викладача не повинен обмежуватися тільки вузькими межами професійної діяльності. Якщо студент хоче стати справжнім майстром музично-освітньої справи, він повинен уважно стежити за тенденціями розвитку педагогіки, психології, музики, методики викладання своєї навчальної дисципліни, методології проведення педагогічних наукових розвідок, вивчати провідні інноваційні концепції та підходи щодо подальшого розвитку музичної освіти, організувати системний процес власного самовиховання [9].

У науковій літературі також відзначається, що в умовах підвищення рівня відкритості китайського суспільства, активної інтеграції освіти Китаю у світовий освітній простір спостерігається процес творчого запозичення інноваційних західноєвропейських освітніх технологій, відбувається поширення на китайських теренах західної музики

та західних методик її викладання. У контексті цього слід нагадати, що західна музика почала проникати в Китай ще на початку XX ст. до Китаю, що зумовлює новий етап у розвитку китайської музикальної освіти. У ті часи до здійснення музичної освіти в Китаї почали залучати західноєвропейських композиторів і педагогів, віддавати перевагу вокально-хоровому навчанню[2].

Варто зазначити, що нові музичні тенденції сприяли внесенню суттєвих змін в музичну освіту закладів середньої та вищої освіти. Зокрема, у школах почали проводити так звані «уроки шкільних пісень». Спочатку це відбулося в Шанхаї, а потім уроки поширились на території всього Китаю. Як вважають фахівці, поява шкільних пісень («Сюетан Юеґе») ознаменували початок нового етапу в розвитку китайської шкільної музичної освіти – у школах почали проводити один раз на тиждень обов'язкові уроки співу [2; 4; 8].

Поступово західні пісні отримали широке розповсюдження в країні та деякий час навіть пріоритетність над традиційними китайськими піснями. Китай починає відправляти своїх викладачів музики до музичних ЗВО Європи, Америки та Японії для навчання. Так виникає нове покоління педагогів-музикантів, підготовлених за західними методиками. Серед них можна назвати такі відомі в Китаї імена: Сяо Юмей, Чжао Юаньжень, Лю Тяньхуа, Шень Синьгун, Лі Шутун та ін. Варто також зазначити, що згодом «шкільні пісні» стали невід'ємною частиною навчальної програми кожного закладу освіти, від шкіл до університетів [3; 4].

Уточнимо, що мешканці сучасного Китаї вже давно не демонструють того роболіпства перед європейцями й американцями, їхніми музичними стилями та навчальними методиками, яке китайці демонстрували на початку XX ст. Водночас країна готова до розбудови конструктивного та взаємовигідного співробітництва з усіма країнами і, зокрема, до творчого використання сучасних освітніх технологій і методик, які активно застосовуються у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів музики за кордоном.

У контексті порушеної проблеми доцільно також зазначити, що, за висновками Ян Веньчжао, важливо використовувати різні шляхи підвищення якості професійної підготовки педагогів – майбутніх викладачів і вчителів, у т. ч. тих, хто викладає музичні дисципліни. Основними з цих шляхів є такі:

Активізація модернізації освіти, зокрема вищої музичної освіти. Це передбачає насамперед здійснення підбору якісного викладацького складу, продуманого обрання навчальних дисциплін, зростання обсягу матеріального фінансування, а також забезпечення адаптації системи освіти до прискорення інформаційного потоку й існування штучного інтелекту.

Підтримання ініціативи шкіл та ЗВО про збільшення можливостей вищої школи щодо підготовки майбутніх учителів і викладачів. Мається на увазі доцільність у класичних університетах та інших авторитетних закладах вищої освіти створення педагогічних відділень чи факультативного викладання курсу педагогічних дисциплін для можливості отримання студентами педагогічної освіти. Особливо важливо такі можливості надати сумлінним талановитим студентів, які зможуть у майбутньому виховати таких же талановитих учнів.

Посилити науково-методичну роботу з педагогами після їхнього працевлаштування. У цьому плані пропонується реалізовувати технологію «чотири в одному». Передбачається, що викладачі підвищують свою педагогічну грамотність у реальній викладацькій діяльності, вдосконалюють професійні якості та властивості під час здійснення самоосвіти та проведення наукових досліджень, розширюють професійний кругозір на курсах підвищення кваліфікації. Оскільки мотивація особистості значною мірою залежить від можливостей її самореалізації, досягнення успіху в роботі, сучасні педагоги мають взяти за правило гасло «подвійного запалення»: «запалили себе, щоб висвітлити шлях учнів, а запалюючи учнів, висвітлює шлях собі».

Удосконалити механізм здійснення аудиту результатів професійної діяльності педагогів, що дозволить виключити некваліфікованих фахівців з команди викладачів. Також важливо підвищити соціальний статус педагога, зробивши цю професію престижною та добре оплачуваною [10].

У свою чергу, в інших наукових працях [5; 6] стверджується, що підвищенню якості педагогічної освіти сприяє дотримання таких умов:

Важливо стимулювати студентів до постійного самовдосконалення, забезпечувати підвищення їхнього ідейно-морального рівня, зростання відповідальності та дисциплінованості. Учитель має чітко позиціонувати себе як представника педагогічної діяльності та глибоко усвідомлювати соціальну значущість обраної професії.

Оскільки викладання включає не тільки раціональні, але й емоційні, ірраціональні аспекти, треба навчати педагога у процесі здійснення освітнього процесу забезпечувати всі ці аспекти педагогічної взаємодії, проявляти позитивні емоції в спілкуванні й уникати демонстрації негативного настрою, виявляти, розуміти та враховувати в роботі психологічні особливості кожного учня чи студента.

Слід цілеспрямовано залучати майбутніх педагогів до дослідницької діяльності. Треба пояснювати студентам, що проведення наукового пошуку в освітній галузі передбачає не тільки вивчення теорії, але й реалізацію на базі її опрацювання науково обґрунтованих експериментів, адже самі

вони є ефективним шляхом вирішення складних освітніх завдань.

Варто забезпечити засвоєння студентами ідеї про те, що справжнім майстром педагогічної справи може стати тільки та людина, яка займається постійною самоосвітою в царині предметної спеціалізації, а також постійно вивчає сучасну педагогічну теорію та практику навчання, опановує й реалізовує на практиці інноваційні освітні технології.

Необхідно мотивувати студентів до постійного вивчення передового зарубіжного педагогічного досвіду, підтримання тісних ділових контактів зі своїми зарубіжними колегами, взяття активної участі в міжнародних науково-практичних конференціях, професійно-освітніх проектах та обміну досвідом, популяризувати власний досвід на державному та міжнародному рівнях. Студенти мають засвоїти, що професійна підготовка педагога є неперервним процесом його професійно-особистісного розвитку впродовж усього життя.

За поглядами китайського вченого Ван Лея, важливими ознаками висококваліфікованого викладача музики є доскональне володіння матеріалом, сформованість умінь бачити його структуру, аналізувати власні почуття, що виникають під час виконання чи прослуховування тієї чи іншої музики. Крім того, викладач повинен вміти сформулювати аналогічні знання й вміння, готовність до емоційного сприяння музики у свої студентів [1].

Реалізація вищевказаних порад фахівців дозволить суттєво підвищити якість професійної підготовки майбутніх викладачів музики у вищій школі КНР. На підставі вивчення сучасної наукової літератури визначено, що результатом професійної підготовки цих педагогів у вищій школі Китаю має стати професійна компетентність. У свою чергу, під указаним поняттям розуміється особистісне утворення, що являє собою інтеграцію відповідних професійних мотивів, знань і умінь, корпоративних цінностей педагога та забезпечує його здатність успішно виконувати типові й нетипові професійні завдання, реалізовувати основні функції викладацької діяльності.

Висновки і пропозиції. Таким чином, актуальність дослідження проблеми підготовки майбутніх вчителів музики у вищій школі Китаю зумовлена її значущістю для подальшого розвитку музичної

освіти. Як з'ясовано у процесі наукового пошуку, теоретичні та практичні напрацювання китайських фахівців з окресленої проблеми доцільно творчо використовувати в професійній підготовці майбутніх фахівців відповідного профілю в українських закладах вищої освіти. Можливості реалізації цінних доробок китайських фахівців у галузі вищої музичної освіти в освітньому процесі українських музичних ЗВО визначаються врахуванням як загальних світових вимог до результату зазначеної підготовки, так і специфічними особливостями її реалізації в різних країнах. У подальшому дослідженні планується розкрити зміст і структуру професійної компетентності китайських викладачів музики.

Список використаної літератури:

1. Ван Лей. Формування вокально-сценічної майстерності майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 20 с.
2. Ли Юе. Китайское музыкальное образование в XX веке и его состояние на рубеже XX–XXI веков. *Вестник КемГУКИ*. 2017. № 40. С. 225–231.
3. Чжан Мэу. Сяо Юмэй и его роль в становлении современного китайского музыкознания : дис. ... канд. искусствовед. Нижний Новгород, 2017. 183 с.
4. Ян Бохуа. Музыкальное воспитание в общеобразовательных школах современного Китая : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2009. 24 с.
5. 我们应该如何培养未来教师. URL: <https://zhidao.baidu.com/question/1795941944919338947.html>.
6. 丁钢 (2013)。《我们应该如何培养未来教师》中国教育报。2013年9月. URL: <https://wenku.baidu.com/view/365203fd14791711cd79172e.html>.
7. 康惠军 (2006) 《音乐师范生应具备的素质和能力》[J]. 音乐天地杂志社2006年07期第4-6页. URL: https://wenku.baidu.com/view/e_e3758776001ca300a6c30c22590102020740f237.html.
8. 汪毓和《中国近现代音乐史》[M.北京:人民音乐出版社, 2002, 362页.
9. 徐笃刚《声乐教育学》. 上海音乐出版社, 2009年版. 第321–331页
10. 者杨文怿. 面向未来, 我们该如何培养教师? URL: http://www.jyb.cn/zcg/xwy/wzxw/201803/t20180317_1024461.html.

Mai Wen. Some aspects of professional training for future music teachers in the high school of people's republic of China

Some specific professional training issues of training of future music teachers at the Chinese high school are highlighted in the article. The main directions of modern reformation of music education in China are revealed. The relevance of the encountered problem has been proved. Recent studies and publications of various authors (Ding Gang, Li Jiazi, Wang Lei, Wei Limin, Xi Daofen, L. Masol, O. Oleksiuk, G. Padalka, Zhai Huan, etc.) have been analyzed where the results of the study of certain related problems are presented. The purpose of the article has been formulated to cover some aspects of the professional training of future music teachers in China's high school, to high light the main difficultie sand typical short coming sin the implementation of this process and to identify ways to over come them.

Emphasis is placed on the integration in the educational process of students of music specialties of traditional and modern Chinese techniques and innovative Western European educational technologies. The role of self-teaching and self-education in the professional formation of the future specialist is highlighted.

The main ways of improving the quality of the professional training of future music teachers have been identified: the activation of the modernization of education, that primarily involves the selection of quality teaching staff, a thoughtful selection of teaching disciplines, the increasing the volume of material funding, as well as ensuring the adaptation of the education system to the growth of information flow and the existence of artificial flow of information; to support the initiative of schools and universities to increase the capacity of higher education institutions to train future teachers and instructors (the creation of new pedagogical departments, optional pedagogical courses, etc.); the strengthening of scientific and methodological work with teachers after their employment in educational institutions (the implementation of the technology "four in one"); the improvement of the mechanism of a control of the results of the professional activity of teachers, that will allow to exclude unqualified specialists from the team of instructors; raising the overall social status of the teacher (Yang Wenzhou).

The concept of a professional competence of the future music teacher as a personal education was introduced in the publication that is an integration of relevant professional motives, knowledge and skills, corporate values provides the specialist's ability to successfully perform typical and indistinctive professional tasks, successfully perform the main functions of teaching.

The expediency of using theoretical and practical experience of the Chinese specialists on the outlined problem in the process of professional training of future specialists of the relevant profile in Ukrainian higher education institutions was substantiated. The possibilities of the realization of valuable achievements of Chinese specialists in the field of higher music education in the educational process of Ukrainian institutions of higher music education were outlined. The prospects of further scientific researches of the author in a certain direction have been revealed.

Key words: *professional training, future teacher, high school, People's Republic of China.*

УДК 378.091.33 – 027.22:796
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.8>

Ж. В. Малахова

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
завідувач кафедри фізичного виховання
Донецького національного медичного університету

Т. О. Белкова

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри фізичного виховання
Донецького національного медичного університету

ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНА ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ

Статтю присвячено пошуку ефективних засобів залучення студентів вищих медичних закладів освіти до активного способу життя. З'ясовано, що низький рівень фізичної підготовленості студентів вищих навчальних закладів та відсутність позитивної динаміки в їхньому стані здоров'я під час навчання, зумовлюють, необхідність удосконалення нових форм професійно-прикладної фізичної підготовки в освітніх установах з метою збереження, зміцнення і формування високого рівня психофізичної готовності студентської молоді до виконання у подальшому професійних обов'язків. Проблема розвитку фізично активної, гармонійно розвиненої особистості студентів вищої школи, формування її здорового способу життя, протидії шкідливим звичкам, дефіциту рухової активності, зниження імунітету, і в зв'язку з цим захворювання, залишається досить гострою та актуальною. Ці явища підтримують стійку тенденцію. В першу чергу це впливає на самопочуття, фізичну підготовку студентської молоді, їх ціннісні орієнтації, ставлення до власного фізичного та психічного самопочуття та, зрештою, на майбутнє життя. На думку автора, дисципліна «Фізичне виховання» повинна сприяти усуненню відхилень у стані здоров'я та його зміцненню, всебічному фізичному розвитку, запобігати можливим шкідливим впливам на студента протягом усього періоду навчання у вищому навчальному закладі. Крім того, комплекс знань, умінь та їх впровадження у професійну діяльність майбутнього лікаря формує здоров'язбережувальну компетентність.

Наукове обґрунтування, розробка та експериментальна перевірка фізкультурно-оздоровчої і спортивної діяльності професійно-прикладної фізичної підготовки студентів вищих медичних навчальних закладів впливає з потреб виробничих спеціалістів, які зможуть працювати у складних умовах науково-технічного прогресу. Одним із перспективних і найбільш ефективних напрямків формування особистого здоров'я студентів вищих медичних закладів більшість науковців вважає позааудиторну діяльність. Прикладне (тобто практичне) значення фізичної підготовки молоді для успішного навчання та праці є невід'ємним компонентом і сутнісною властивістю фізичного виховання особистості як педагогічного процесу. Доведено, що обґрунтована дієвість та необхідність самостійних занять студентів. Вони викликають інтерес до фізичної культури, виховують ініціативу, самоудосконалюють фізично, формують критичне ставлення до особистих досягнень і поразок. У ході дослідження було здійснено порівняльний аналіз поєднання різноманітних видів роботи і спілкування, шляхів реалізації як виховних, так і освітніх завдань, спрямованих на особистісне і професійне становлення студентів.

Ключові слова: особистість, фізичне виховання, психофізичний стан, фізична підготовленість, студент, професійно-прикладна фізична підготовка.

Постановка проблеми. На сучасному етапі, в умовах якісного перетворення всіх сторін життя суспільства зростають вимоги до фізичної підготовленості людей, необхідної для успішної професійної трудової діяльності. Фізкультурний рух, система фізичного виховання покликані всіляко сприяти зміцненню здоров'я людей, підвищенню їх працездатності, готовності до захисту Батьківщини, формуванню високих моральних якостей, бадьорості духу, сили і витривалості, вихованню здоро-

вого і життєрадісного молодого покоління. Молодь повинна бути не тільки всебічно освіченою, але й духовно красивою, фізично міцною, загартованою. Нині для розвитку та реформування національної системи охорони здоров'я важливе значення має підготовка нового покоління висококваліфікованих медичних працівників. Це обумовлено тим, що сьогодні світові економічні, політичні та соціальні процеси визначають нові вимоги до системи охорони здоров'я [3, с. 59].

Отже, залишається постійно актуальним завдання у необхідності удосконалення сучасних форм професійно-прикладної фізичної підготовки в системі вищої медичної освіти та професійної діяльності лікарів, що сприятиме розв'язанню суперечностей: між державними вимогами щодо підготовки конкурентоспроможних працівників медичної галузі й недостатнім рівнем їхньої фахової підготовленості; традиційною системою фізичної підготовки майбутніх лікарів і недосконалістю її здійснення з урахуванням особливостей медичних спеціалізацій; необхідністю посилення професійної спрямованості фізичної підготовки майбутніх медичних працівників та невизначеністю її науково-методичних основ, які сприяють ефективності такої підготовки.

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні, розробці й експериментальній перевірці алгоритму програмування самостійних занять із фізичного виховання професійно-прикладного напрямку підготовки студентів вищих медичних навчальних закладів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень довів, що розвиток вищої школи в сучасних умовах супроводжується соціально-економічним пресингом на всі сфери студентського життя й праці. Робоче навантаження інтенсивно працюючого студента протягом навчального тижня становить до 12 годин на добу, а в період екзаменаційної сесії – до 15–16 годин. Праця студента за вагою належить до першої категорії (легка), а за напруженістю – до четвертої (дуже напружена праця), що вимагає значної втрати духовних і фізичних зусиль.

Перед сучасним суспільством гостро постає завдання формування здорового способу життя як умови збереження української нації, перспективи справжнього духовного оновлення наступних поколінь, запоруки якісних перетворень у масштабах держави [4, с. 144].

Висока професійна працездатність працівника медичної сфери залежить від рівня його фізичного здоров'я. Майбутня професійна діяльність лікаря пов'язана з тривалими статичними зусиллями, високою концентрацією уваги, високою координацією верхнього плечового поясу, швидкістю і точністю рухових реакцій, прийняттям швидких рішень. Підготовці майбутніх лікарів до такої виснажливої роботи на нашу думку повинна сприяти дисципліна «Фізичне виховання». Вона дозволяє усунути відхилення у стані здоров'я і його зміцнити, всебічно фізично розвинути, попередити можливі шкідливі впливи на студента протягом усього періоду навчання у вищому навчальному закладі. Крім того, вище зазначений комплекс знань, умінь і їх реалізація у професійній діяльності майбутнього лікаря формує компетентність здоров'язбереження [1, с. 25].

Сучасне бачення фахової діяльності лікарів характеризується завантаженістю слухового, зорового та рухового аналізаторів, значною психоемоційною напруженістю, гнучкістю аналітичного та креативного мислення, умінням працювати в команді в умовах дефіциту інформації, ресурсів і часу, схильністю до інтенсивного спілкування, встановлення швидких контактів із людьми різноманітних соціальних груп. Сьогодні лікар має володіти не лише ґрунтовними фаховими знаннями та вміннями застосовувати їх на практиці, а й добре розвиненими професійно значущими особистісними якостями, такими як активність, мобільність, креативність, гнучкість, комунікабельність, формуванню яких в умовах вишу значною мірою сприяє професійно-прикладна фізична підготовка [5, с. 168].

Реформа в галузі медицини в країні поставила перед вищою школою завдання корінного і всебічного поліпшення професійної підготовки і виховання майбутніх спеціалістів. Цій меті має бути підпорядковане все, що здійснюється у вузі, – лекції, семінари, індивідуальні заняття, будь-які плани, виховні дії, режим життя, побуту, відпочинку. В нових умовах підвищується соціальна значимість фізичного виховання у формуванні всебічно розвиненої особистості випускника вузу з високим ступенем готовності до соціально-професійної діяльності. Фізична культура і спорт в навчально-виховному процесі вузу виступають як засіб соціального становлення майбутніх фахівців, активного розвитку їх індивідуальних і професійно значущих якостей, як засіб досягнення ними фізичної досконалості [2, с. 5; 6, с. 13].

У зв'язку з цим зростає значимість фізичного виховання як однієї з основних ланок державного сектора для зміцнення і збереження здоров'я, збільшення тривалості життєвої і творчої активності, підвищення розумової працездатності [7, с. 55].

Виклад основного матеріалу. Програмування процесу фізичного виховання професійно-прикладного напрямку у самостійному режимі занять в нашому дослідженні стало одним із варіантів нормативного прогнозування, що дозволило підвищити загальний рівень фізичної підготовленості студентів відповідно покращив результати рухових тестів, загальну успішність з дисципліни. Розробка моделі-програми саморозвитку послідовно дозволяє просуватись до мети. Цільові моделі конкретизують педагогічні завдання, дозволяють підібрати методи, засоби, інтенсивність і обсяг навантаження індивідуально особливостям кожного студента.

Під час складання програм самостійних занять професійно-прикладного напрямку для впорядкування послідовності дій було створено алгоритм програмування самостійних занять з фізичного виховання професійно-прикладного напрямку:

1. Визначення вихідного рівню фізичного стану студентів.

2. Визначення цільової моделі заняття (визначення нормативів фізичного розвитку, фізичної підготовленості, функціонального стану систем життєзабезпечення).

3. Зіставлення індивідуальних параметрів фізичного розвитку, фізичної підготовленості, функціонального стану з середніми показниками норми.

4. Визначення стратегічного корегування виявлених відхилень (засобів, форм).

5. Розробка оптимального рухового режиму (кількість занять у тижневому циклі, тривалість, обсяг, інтенсивність).

6. Визначення гранично-допущених параметрів фізичного навантаження під час занять.

7. Залучення консультаційної форми забезпечення педагогічного супроводу та контролю занять.

Вирішення завдання покращення рівня фізичної підготовленості було здійснено за рахунок індивідуального підбору засобів і методів фізичного виховання професійно-прикладного напрямку, направлених на корекцію відстаючих фізичних якостей. Методика розвитку яких розроблена, а індивідуалізація полягала у нормуванні фізичного навантаження. Керування індивідуальним здоров'ям і рівнем фізичної підготовленості у рамках розробленої концепції стратегії саморозвитку особистості студентів у системі фізичного виховання полягала в урахуванні організаційно-управлінських і навчально-методичних умов реорганізації цього процесу. Обґрунтовані структурні компоненти, перелік розділів і підрозділів комплексної системно-цільової програми саморозвитку студентів.

Принцип будування програми – системно-цільовий та аналітично-розрахунковий. Процесуально-дієвий принцип: здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів. Мета програми – спрямованість на формування позитивної мотивації до самостійних занять фізичними вправами і самовдосконалення свого організму й особистості. Реалізація запропонованої мети передбачає успішне вирішення системно-цільових завдань.

Всі три складові частини взаємопов'язані та взаємозумовлені (залежні): зміна структури – стратегії однієї з них неодмінно вимагає змін двох інших.

У своїй роботі, відповідно освітньої практики, ми використали поняття «педагогічна технологія» на трьох ієрархічно взаємопов'язаних рівнях.

1) Загальнопедагогічний (загальнодидактичний) рівень: загальнопедагогічна технологія характеризує цілісний освітній процес в даному

регіоні, навчальному закладі, на певному щаблі навчання. Тут педагогічна технологія синонімічна педагогічній системі: в неї включається сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання, алгоритм діяльності суб'єктів і об'єктів процесу.

2) Предметний рівень: сукупність методів і засобів для реалізації певного змісту навчання в рамках конкретного виду спорту.

3) Локальний (модульний) рівень: локальна технологія являє собою технологію окремих частин навчального процесу, рішення приватних дидактичних завдань.

Згідно з представленими вище визначеннями було виділені основні структурні складові педагогічної технології: а) концептуальна основа; б) змістовна частина навчання: мети навчання (загальні і конкретні); зміст навчального матеріалу; в) процесуальна частина – технологічний процес: організація навчального процесу; методи і форми навчальної діяльності студентів; методи і форми роботи викладача; діяльність викладача з управління процесом засвоєння матеріалу; діагностика навчального процесу.

Запропонована педагогічна технологія відповідала основним методологічним вимогам. Наукова концепція саморозвитку у фізичному вихованні студентів мала філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей (своєрідність і новизна досвіду). Керованість припускає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобів і методів з метою корекції результатів.

Важливою особливістю педагогічної технології є «технологічність» змісту навчання, його здатність піддаватися кодуванню, не втрачаючи при цьому своїх виховно-навчальних можливостей. Важливим є зв'язок педагогічної технології з психологією. Кожна технологічна ланка, ланцюжок, система досягає високої ефективності, якщо має психологічні обґрунтування і практичні виходи. Ще одна особливість полягає в тому, що будь-яка педагогічна технологія, її розробка і застосування вимагають високої творчої активності викладача та студента.

До великих методико-технологічних структур належать: структура фізичного виховання студентів; послідовно реалізовані структурні блоки; структурні ланки. Технологічною мікроструктурою є окреме заняття або комбінація в ньому основних елементів, частина структури заняття і т. д.). Технологічні системні формування являють собою доцільну добірку взаємопов'язаних, послідовно взаємодіючих форм фізичного виховання, які формують стійкі системні знання, вміння і навички, властивості особистості, світогляд, якості і риси характеру. Технологічні ланки є окре-

ними частинами великих технологічних структур (наприклад, мета або діагностика, або методи – ланки цілісної структури педагогічного процесу). В ряду педагогічно-технологічних явищ важливе місце займають технологічні засоби (комп'ютерні пристрої, різноманітні прилади, апарати). Вони включаються в педагогічну технологію в якості окремих ланок або у вигляді самостійної техніко-технологічного ланцюжка.

Висновки і пропозиції.

1. Ефективність фізичної активності студентів при самостійному режимі занять у галузі фізичного виховання полягає в виразності мотиваційно-потребової сфери інтересу діяльності, в переконаності у її необхідності, в змісті цільових установок, в знаннях і уміннях: самостійно моделювати, конструювати, планувати і організувати діяльність, переходити від загальної постановки мети до її конкретизації; вибирати шляху до досягнення мети, визначати види, засоби і форми діяльності; контролювати, аналізувати і адекватно оцінювати результати діяльності, а так само свої можливості і здібності; вносити корекцію в стан активності; проявляти вольові зусилля, працьовитість і долати труднощі.

2. Педагогічне стимулювання самостійної роботи студентів в галузі фізичного виховання професійно-прикладного напрямку є цілеспрямована і системна діяльність, спрямована на підвищення навчальної активності як головної умови екстраполяції професійно-прикладної підготовки в самоорганізовану рефлексивно-особистісну творчу потребово-пізнавальну діяльність, а організаційно-педагогічні умови стимулювання самостійної роботи представляють собою сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компоновку дидактичних одиниць, форм, методів і освітньо-виховних засобів, що забезпечують практико-орієнтоване занурення студентів в спеціально організоване навчально-освітнє середовище.

3. Професійно значущі мотиви мають різноманітну основу, носять як відкритий, так і глибоко завуальований характер, спонукають студентів до розвитку, самоосвіти та самовдосконалення, включаючи і їх психофізичний аспект, що забезпечує високий рівень працездатності і життєдіяльності в цілому. Наявність спрямованості і стійкості позитивних мотивів до занять фізичною культурою в системі мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця веде до збагачення його професійно-прикладної культури.

4. Беручи до уваги психологічну характеристику самостійної роботи як важливого засобу підвищення ефективності навчальної діяльності студентів, вона була визначена нами як цілеспрямована, внутрішньо мотивована, структурована на основі знань і умінь самим суб'єктом сукупність

дій, операцій і процедур, що забезпечують досягнення запланованого результату.

5. Модель змісту самостійної роботи студентів професійно-прикладного напрямку в області фізичного виховання і організаційно-педагогічних умов її стимулювання представляє собою взаємообумовлений зв'язок основних напрямків самостійної роботи, детермінованих станом фізичного виховання особистості студента і відповідного набору організаційно-педагогічних умов її стимулювання, забезпечують активність студентів в діагностованих характеристиках.

6. Критеріями активності самостійної роботи студентів професійно-прикладного напрямку в галузі фізичного виховання виступають знання, вміння, навички і мотиваційна сфера самоосвіти, які в сукупності утворюють три рівні її прояву (ситуативний, репродуктивний, продуктивний). Останній (високий рівень) характеризується тим, що мотиви і потреби в самостійній роботі мають чітко виражену спрямованість і стійкість. Пізнавальні інтереси, самоосвіта і фізичне самовдосконалення включені в структуру життєвих цінностей, відрізняються усвідомленою перспективою розвитку. Практичні і теоретичні заняття проводяться систематично, характеризуються логічністю, системністю, складністю і різноманітністю форм їх організації, виявляється інтерес до односторонності, в груповому спілкуванні до комунікації. Присутні всі напрями самостійної роботи по самоформуванню основних складових фізичного саморозвитку. Загалом здатність організувати самостійну роботу в галузі фізичного виховання знаходиться на феноменологічному і творчому рівнях.

7. Педагогічна технологія стимулювання самостійної роботи в галузі фізичного виховання професійно-прикладного напрямку є мікроструктурою в макроструктурі цілісного навчально-виховного процесу і видається нами як функціональна система організаційних способів управління, контролю і корекції навчальної і практичної діяльності студентів, інструментально забезпечує досягнення прогнозованого результату.

8. Показники експериментальної роботи по технологічному впровадженню розробленої моделі змісту самостійної роботи студентів в галузі фізичного виховання і педагогічних умов її стимулювання дозволяють констатувати позитивні зрушення не тільки в рівнях прояву активності студентів в ній, але і в цілому в сформованості їх фізичного саморозвитку.

Список використаної літератури:

1. Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення. *Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Харків : ХДАФК, 2015. 97 с.

2. Массовая физическая культура в вузе : учебное пособие / И.Г. Бердников, А.В. Малёванный, В.Н. Максимова ; под ред. В.А. Маслякова, В.С. Матяжова. Москва : Высш. шк., 1991. 240 с.
3. Національна стратегія реформування системи охорони здоров'я України на період 2015–2020 рр. URL: http://healthsag.org.ua/wp-content/uploads/2014/11/Strategiya_UKR.pdf. Київ, 2014. С. 1–41.
4. Омельченко С.О. Зміст і методи роботи класного керівника щодо формування здорового способу життя школярів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Вип. XXVII. Слов'янськ : СДПУ, 2005. С. 144–151.
5. Павлов Ю.О. Психолого-педагогічні аспекти формування професійного здоров'я майбутніх фахівців. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання* : Матеріали звітної науково-практичної конференції. Київ : ІПТО НАПН, 2013. С. 167–170.
6. Петришин О.В. Методика професійно-прикладної фізичної підготовки студентів вищих медичних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Харків : Харківський нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна, 2017. 20 с.
7. Сараджаева О.П. Физиолого-гигиенические обследования функции внимания для оценки напряжённости умственного труда студентов : автореф. дис. ... канд. мед. наук. Москва, 1980. 20 с.

Malachova Zh., Belkova T. Professional-applied physical training in the educational process of students of higher medical institutions

The article is devoted to the search for effective results of increasing the level of work of other medical institutions of education to an active lifestyle. It has been determined that the low level of physical fitness of students of higher educational institutions and the lack of positive dynamics in their state of health while studying require the improvement of forms of professional and applied physical education in educational institutions in the direction of preservation, strengthening and formation of a high level of psychophysical readiness of student youth to perform in further their professional duties. The problem of the development of a physically active, harmoniously developed personality of students of higher education, formation of its healthy lifestyle, counteraction to harmful habits, motor activity deficit, immunity decline, and in this connection, disease, remains rather acute and urgent. These phenomena maintain a steady tendency. This primarily affects the state of health, the physical training of student youth, their value orientations, their attitude towards their own physical and mental well-being and, ultimately, for future life. According to the author, the discipline "Physical Education" should help to eliminate deviations in the state of health and its strengthening, comprehensive physical development, to prevent possible harmful effects on the student during the entire period of study in higher education. In addition, the complex of knowledge, skills and their implementation in the professional activities of the future physician forms the competence of healthcare.

Scientific substantiation, development and experimental verification of physical and health and sports activity of professional and practical activity working in other medical educational establishments, using specially used specialists who can be made in warehouse scientific and technological progress. One of the most promising and effective ways of forming the personal health of university students is considered by the majority of scientists as out-of-class activity. The applied (that is, the practical) importance of physical training for young people for successful learning and work is an integral component and an essential feature of physical education of the individual as a pedagogical process.

Effectiveness and necessity of independent classes of students are substantiated. They arouse interest in physical culture, nurture initiative, improve themselves physically, form a critical attitude to personal achievements and failures. In the course of the study a comparative analysis of the combination of different types of work and communication, ways of realization of both educational and educational tasks aimed at personal and professional formation of students was carried out.

Key words: *personality, physical education, psychophysical state, physical preparedness, student, professional-applied physical training.*

О. О. Марцинківськийнародний артист України,
професор кафедри академічного та естрадного вокалу
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ СОЛЬНОГО СПІВУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Метою роботи є розширення методичного та загальнонаукового базису, на фундаменті якого формується сучасна вітчизняна система виховання фахівців вокального мистецтва. Мета автора – поділитися власними методичними напрацюваннями та досвідом, набутими протягом багаторічної вокальної виконавської та педагогічної діяльності. Методологія дослідження полягає в застосуванні комплексу загальнонаукових методів: теоретичних (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення) – для аналізу наукової та методичної літератури в межах досліджуваної проблеми, узагальнення теоретичних і практичних даних; системного – для аналізу процесу навчання вокалістів; емпіричного (спостереження, самоспостереження, обговорення) – для ретроспективного аналізу досвіду автора та ін. Як відомо, уміння подавати звуки рівно, повноцінно, художньо, без реєстрової ломки вважається однією з головних ознак професійного рівня співака. Крім того, вчителю потрібно дати учневі знання про найпоширеніші захворювання голосу і способи їх уникнення, а за необхідності – лікування. На думку автора, молодий співак повинен знати, як зберегти свій голос надовго в робочому стані, бути обізнаним щодо наслідків і хвороб, які можуть виникнути внаслідок неправильної експлуатації голосового апарата. Співак не повинен бути залежним від акустики приміщення, де він співає. Тому клас, де проводяться заняття, неодмінно повинен бути заглушений (наприклад, поглинаючі звук матеріали на стінах і стелі). Виконання цієї умови значно допоможе співакові навчитися контролювати свій голос незалежно від акустики зали, позитивно вплине на його майбутню концертну діяльність. Одним із найважливіших принципів роботи над постановкою голосу є індивідуальність. У класі, крім концертмейстера, повинні працювати тільки вчитель і учень. Це процес потребує концентрації всієї уваги педагога і студента.

Стаття містить основні положення власної методики навчання вокалу автора публікації, що публікується вперше з метою розширення методів і форм роботи у процесі викладання навчальної дисципліни «Сольний спів» у вищій школі. Використання поданих в авторській методиці основних принципів, форм і методів викладання сольного співу у вищій школі дає підґрунтя для виховання нового покоління кваліфікованих співаків, здатних протистояти низькопробним явищам поп-культури, інтегрувати себе у світове вокальне мистецтво, піднести вітчизняне вокальне виконавство до рівня останнього, не втрачаючи зв'язок із національними традиціями. Публікація відображає особисту думку автора, підкріплену власним багаторічним досвідом, не претендує на вичерпність і відкриває перспективи для подальших досліджень у галузі вокального виконавства й освіти.

Ключові слова: вокал, сольний спів, співак, викладач вокалу, методика, вища школа.

Постановка проблеми. Перед викладачами вокалу вищих навчальних закладів постійно постають професійні, педагогічні, творчі, виховні завдання. Тож, на думку автора, фахівцям галузі варто ділитися власними теоретичними та практичними напрацюваннями.

Першочерговим завданням педагогів є надання учням теоретичних і практичних знань щодо голосового звуковидобування, а майбутніх співаків – досягнення ними досконалого, доведеного до автоматизму володіння голосовим апаратом. Наряду із цим необхідно розвивати творчі здібності студентів, виховувати у них вокальний слух, художній смак і широкий світогляд. Тож навчання вокалу включає в себе два аспекти: технічний і художній. Крім того, учні повинні навчитися бездоганно відтворювати найскладніші вокальні твори, набути навичок самостійної роботи з будь-яким музичним матеріалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Автором проаналізовано праці зарубіжних і вітчизняних вокалістів, педагогів, науковців (В. Антонюк, Б. Гнидь, М. Давидов, А. Доліво, Дж. Лаурі-Вольпі, М. Микиша, В. Москаленко, С. Юдін), зокрема у музично-педагогічному аспекті. Деякі з них містять авторські методики навчання вокалу і розвитку голосу [1; 2; 5], опис виконавської та педагогічної діяльності авторів [3; 4; 6].

Метою статті є теоретичне узагальнення виконавського і педагогічного досвіду автора для методичної підтримки студентів-вокалістів і їх викладачів.

Стаття містить основні положення авторської методики викладання вокалу у вищій школі, що публікується вперше і базується на методичних напрацюваннях, власному багаторічному виконавському та педагогічному досвіді автора публікації; окреслено поширені помилки студентів вокальних

факультетів, подано авторські рекомендації щодо їх уникнення і виправлення.

Виклад основного матеріалу. Методика навчання співу повинна розкривати основні положення щодо будови голосового апарату, мистецтва дихання, роботи над технікою співу і співацькою дикцією, вивчення основних недоліків звукоутворення та шляхів їх усунення.

Важливою, навіть вирішальною є перша стадія навчання співака, як зазначав ще А. Доліво у своїй праці «Співак і пісня» [3]. Тільки плано-мірне, поступове набуття учнем вірних співацьких навиків може привести до майстерності.

В основі організації навчального процесу лежить індивідуалізація навчання і самостійна робота студентів. Здійснення навчально-виховного процесу відбувається на основі вивчення та врахування їх індивідуальних особливостей, впровадженні активних форм і методів викладання, новітніх технологій, розробці індивідуальних планів і програм навчання тощо.

Перша і вирішальна запорука успіху – планування досягнення кінцевої мети, чітке усвідомлення як загального довгострокового плану роботи, так і поурочного на кожному занятті. Адже на останньому курсі учень повинен вміти імпровізувати голосом в різних стилях, володіти фортепіано і, за потреби, співати під власний музичний супровід. Для розвитку мелодійного та гармонійного слуху йому пропонується спів гам: мінорних (натуральних і мелодійних), мажорних, а також джазових. Професійний співак має знати що таке свінг, вміти співати цим стилем, а також знати особливості запису його нотами тощо. Крім того, майбутній митець має бути інтелегентом із чіткою мистецькою позицією, який несе на сцену красу і добро, а не самолюбівання та бажання шокувати публіку своїм зовнішнім виглядом чи неадекватною поведінкою.

Процес навчання співу є практичним, втімне-припустимо майбутньому співаку нехтуватитео-рієювокалу. Він повинен володіти спеціальною вокальною термінологією («грудний резонатор», «випромінювач», «опора звуку», «діафрагма», «опора дихання», «висока форманта», «атака звуку», «теситура» тощо). Студент повинен розуміти мову, якою спілкується з ним вчитель.

На початковому етапі навчання також важливо донести до студента техніку формування звуку людського голосу, природу його утворення тарезонування. Як відомо, уміння подавати звуки рівно, повноцінно, художньо, без реєстрової ломки вважається однією з головних ознак професійного рівня співака. Крім того, вчителю потрібно дати учневі знання пронайпоширеніші захворювання голосу і способи їх уникнення, а при необхідності – лікування. Молодий співак повинен знати як зберегти свій голос надовго в робочому стані, бути

обізнаним щодо наслідків і хвороб, які можуть виникнути в результаті неправильної експлуатації голосового апарату.

Співак не повинен бути залежним від акустики приміщення, де він співає. Тому клас, де проводяться заняття, неодмінно повинен бути заглушений (наприклад, поглинаючі звук матеріали на стінах і стелі). Виконання цієї умови значно допоможе співакові навчитися контролювати свій голос незалежно від акустики зали, позитивно вплине на його майбутню концертну діяльність.

Одним із найважливіших принципів роботи над постановкою голосу є індивідуальність. У класі, крім концертмейстера, повинні працювати тільки вчитель і учень. Це процес потребує концентрації всієї уваги педагога і студента.

Протягом першого року навчання, коли йде робота над постановкою голосу, учень повинен співати тільки на уроках вокалу під контролем педагога. Непідконтрольний спів без вчителя у перший рік навчання заважатиме виробленню правильних умовних рефлексів, без яких постановка голосу неможлива.

На початку кожного уроку необхідно мобілізувати увагу учня, викликати в ньому відчуття бадьорості та віри у свої сили. Також одним із перших і найважливіших моментів роботи педагога над звукоутворенням у студента-початківця є спостереження процесу дихання як однієї з головних умов утворення правильного професійного співацького звуку. Зауважимо, що у вправах для розвитку голосу слід суворо дотримуватися принципу послідовності.

Навчити майбутнього співака володіти своїм співацьким інструментом означає – навчити його вірно відтворювати вокальні звуки і довести ці навички до автоматизму, тобто до набуття умовних рефлексів під час співу.

Спочатку вкрай важливо навчити студента вільно відкривати рот. Тут стануть у пригоді вправи на максимальне відкриття рота (10 разів по 20 підходів надень), поки м'язи рота і горла звикнуть до відкривання. Крім того, на початкових етапах навчання потрібні навички здобуваються музично-вокальним читанням і декламацією. Про необхідність спочатку навчитися правильно говорити і декламувати, а потім уже співати говорив ще видатний український співак і педагог М. Микиша [5]. Ділимося власним досвідом щодо цієї вправи: займаючись музично-вокальним читанням, рекомендуємо голосно читати книгу чи вірші, використовуючи випромінювач звуку, який знаходиться в районі передніх верхніх зубів. При поступовому витрачанні повітря при читанні грудина не повинна спадати. Голос повинен неначе наповнювати все тіло, але обов'язково «вилитися» назовні. Таке читання виробляє у співака чітку, виразну дикцію, сприяє однорідності зву-

чання голосу, надає йому «помітності». Читати одноразово не менше трьох хвилин. Під час читання рот необхідно відкривати більше, ніж під час розмови. Щелепа повинна рухатись вільно, без затисків. Ця вправа, як показує наш досвід, координує елементи, які беруть участь у процесі співу, дає студенту розуміння що таке випромінювач, де він розташований. Внаслідок роботи із вправою учень опускає гортань, пропускає звук через грудний резонатор, отримує відчуття (у більшості випадків) опори звуку.

На базі тембру, відпрацьованого музично-вокальним читанням, студент вчиться співати на середній ділянці діапазону. Знімаються затискіяк голосового апарату, так і всього тіла. Цей звук у студента – базовий. Він повинен співатися автоматично. Саме тому необхідно повторити його безліч разів. Переходити до наступного етапу, якщо перший ще не досягнутий, неприпустимо.

Під час роботи над вправами слід домагатися від учня самостійного звукоінтонування без підігрування на фортепіано мелодії розспівки. Практика виконання студентами вокалізів із назвами нот на початковому етапі навчання є, на наш погляд, помилковою і шкідливою. Вокалізи, якої б складності вони не були, корисні лише тоді, коли голос вже поставлений. Набагато важливіше спрямовувати увагу студента на якість звучання голосу, аніж на назву наступної ноти. Під час виконання вправ слід звертати увагу студента на вільне положення гортані та зняття напруги з м'язів нижньої щелепи, язика.

Наступний етап – навчитися співати в середньому діапазоні різні голосні звуки та їх комбінації. Це досягається за допомогою спеціальних вокалізів і розспівок і доводиться до автоматизму. Далі – спів комбінацій голосних і приголосних звуків середньому регістрі. Тільки після досягнення хороших результатів у цій роботі можна переходити до розширення діапазону вниз і вгору на різних голосних і приголосних звуках. Наприклад, вправи з подвійним ходом по звукоряду в межах октави (до¹-мі¹-соль¹-до²-сі¹-соль¹-фа¹-ре¹-до¹), які виробляють автоматичну здатність регулювати співацьке дихання. Ноти всього діапазону мають звучати однаково тембрально і по насиченості. Легке звукоутворення і стійка інтонація досягаються роботою над стаккато.

Всім цим вправам на кожному окремому уроці повинні передувати вправи у спокійних, повільних темпах межам звучних нот діапазону студента обов'язково повним і не форсованим звуком. Нагадаємо, що у роботі над вокальною технікою важливо не порушувати головний принцип навчання вокалу – принцип послідовності.

Особливої уваги потребує співацьке дихання. Для досягнення відчуття «опори звуку» значну роль відіграє діафрагма як найголовніший орган

дихання співака у процесі співу. Втімуже з перших уроків необхідно стежити за природністю процесів, які пов'язані зі співацьким диханням, вчасно знімати затиски, що з'являються при надмірній роботі діафрагми і всієї дихальної системи. Набирати повітря потрібно через ніс. Ротом можна набирати повітря тільки тоді, коли для дихання носом не вистачає часу. Вдихання тільки через рот сушить його слизову оболонку і гортань. Треба уявити собі, що повітря, як вода, спочатку заповнює нижню частину легень, а потім і верхню. Під час співу треба набирати повітря стільки, скільки потрібно для виконання творчого завдання, і в жодному разі не більше. У процесі співу повітря має виходити плавно, рівно і спокійно, а головне – з максимальним використанням всієї його енергії.

Є декілька типів співацького набору повітря:

- верхньореберне або ключичне;
- черевне або діафрагмальне;
- нижньореберне або косто-абдомінальне.

Більшість вокальних педагогів вважають, що тільки косто-абдомінальний тип дихання може привести до успіху в навчанні співу. Його використання рекомендовано у програмах вокальних факультетів консерваторій та інших мистецьких вишів. Втім слід зазначити, що косто-абдомінальний тип набору повітря без зв'язку з «випромінювачем» не може забезпечити художнього звучання голосу. На нашу думку, чим тісніший взаємозв'язок між діафрагмою і звуковим випромінювачем, тим краща опора звуку.

Тут варто навести найбільш поширені дефекти співацького дихання:

- надмірне набирання повітря;
- підняття грудної клітини;
- неправильна постава корпусу.

Власне спів – це вільна, природна, правильно продовжена мова. Тому під час співу не слід відходити від природних принципів формування правильної розмовної мови. Дихання повинно бути професійним, співацьким, його необхідно тренувати, розвивати і вдосконалювати.

Найкращі вправи для відчуття опори дихання починаючим співакам – це спів довгих нот на звуці однієї сили. Намагання утримати звук на одній силі дає цінне відчуття зростання опори. Якщо у студента спостерігається мляве відчуття опори дихання, рекомендуємо вправу на голосну «а», яка виконується на стаккато /до¹-мі¹-соль¹-до²-мі²/.

Спів повинен закінчуватися з деяким повітряним запасом. Перед набиранням повітря для наступної музичної фрази інколи потрібно видихнути з легенів його залишки. Цей прийом називається «скидання повітря». Він допомагає в тих моментах, коли в коротких паузах немає часу для повноцінного вдиху. Для оволодіння технікою цього прийому застосовують відповідні вправи, які дають можливість починаючому співакові відчути діаф-

рагму, координують роботу цього органу і голосового апарату. Під час вправ на дихання важливо, щоб при видиху грудна клітина неспадала, а трималася розширеною до кінця. На нашу думку, підтверджену багаторічним досвідом на практиці, чудовим і надзвичайно цінним матеріалом для розвитку співацького дихання є виконання більшості українських народних пісень, які вирізняються надзвичайною широтою, плавністю і наспівністю.

Кращі вчителі співу завжди підкреслювали, що сила і краса звуку залежать не від інтенсивності напору дихальної енергії на голосові зв'язки, а від координації елементів співацького апарату. Часто в книгах про вокальне мистецтвоміщено ілюстрацію, де показана людина в розрізі збоку. Там видно голосові зв'язки і «верхній резонатор», куди, як пишуть, співаку потрібно посилати звук. Згідно цієї картинки, звук народжується у голосових зв'язках. На жаль, нерідко студент там його і «народжує». Звідси – горловий звук. На зображенні також показано, що треба посилати звук у «головний резонатор». Керуючись цією вказівкою, студент так і робить, внаслідок чого отримує всім відомий теноровий «козлетон». Ця ілюстрація затримує у розвитку починаючих співаків. Насправді, професійний співак зовсім не відчуває роботу зв'язок. Він нікуди не посилає звук, а народжує його в масці. Це місце, де народжується звук, ми назвали «випромінювач».

Випромінювач знаходиться в передній частині обличчя, на верхніх зубах. Звук при співі обов'язково має домінувати над диханням, йти ніби попереду нього. Це забезпечує голосову свободу, дзвінкість, повноту і темброве забарвлення. Грудина повинна залишатися у розширеному положенні якомога довше, щоб не заважати формуванню «звукового стовпа».

Виховання відчуття свідомого закріплення співацької позиції звуку – випромінювання – досягається за допомогою звуко-ритмічних вправ, насамперед вправ на звуці носо-губного резонансу із закритим і відкритим мугиканням, а також шляхом виспівування голосних і приголосних звуків вокальної азбуки. Дуже зручно і корисно для розвитку голосу практикувати вправи на розспівування букви «Е». Вона дає можливість легше відчути і закріпити високу позицію звуку, виробити техніку відтворення верхніх нот співацького діапазону.

Вважаємо необхідним сказати тут про зв'язок випромінювача і грудного резонатора. Звук, який народжує випромінювач, іде в різні сторони. По-перше, нам важливий рух вперед, завдяки чому співак отримує яскравість та особливу властивість голосу бути далеко чутним. По-друге, не менш важливим є рух звуку від випромінювача в грудний резонатор, де він збагачується м'якими обертонами, а потім повертається до слухача. Тут грудний резонатор виконує функцію деки гітари,

або корпусу рояля. Надважливою умовою є вільна від затисків гортань, яка не повинна заважати цьому процесу. Співаку потрібно «пропустити» донизу звукову хвилю через вільне від затисків горло, не заважаючи їй резонувати у груднині.

Підкреслимо, щоочні нерідкоплутають поняття «опора звуку» й «опора дихання». На наш погляд, опора дихання – це робота діафрагми над постійним постачанням повітря голосовому апарату. Опора звуку – це саме ті голосові хвилі, які йдуть від випромінювача у груднину і створюють «продих» або «голосовий стовбур». Цей стовбур повинен досягти діафрагми і «стояти» на ній. Це і є те головне, на чому «стоїть» голос. Тільки тепер викладач по вокалу може сказати учневі: «Тримай діафрагму», адже тільки тоді ця дія буде мати бажаний ефект. Коли голос «падає» на діафрагму, ми відчуваємо «продих». Як результат, ми нарешті керуємо своїм голосом! Водночас існує небезпека, що учень не пропускати звукову хвилю від випромінювача у груднину, а співатиме тільки грудним резонатором, без випромінювача, подаючи звук із груднини нагору. Такі звуки антивокальні та дуже шкідливі.

Наступним етапом навчання співака є розвиток діапазону голосу. Часто буває, що студент, а нерідко й педагог, для розширення діапазону порушує принцип послідовності у навчанні співу. Проте, на жаль, таке прискорення процесу не проходить безкарно і негативно впливає на збереження якості голосу. Розвиток діапазону голосу студента повинен бути результатом дуже обережної, суворо систематичної та наполегливої роботи, спрямованої на формування якісного звучання середини діапазону. Після виконання цієї умови, дуже повільно, по півтону, можна переходити до процесу формування верхніх і нижніх нот. Правильний, терпеливо витриманий режим постійних, спеціально підібраних вправ є найважливішою умовою природного розвитку діапазону голосу без втрати його тембрових якостей. У жодному разі не можна форсувати навчальний процес і дозволяти співати ці вправи студентам, у яких ще не досягнуто автоматизму правильного формування звуку на середній ділянці діапазону.

Висновки і пропозиції. Методика викладання сольного співу, як професійно-зорієнтованої навчальної дисципліни, має забезпечити досягнення чітко визначеної мети – створення загальнонаукового базису, на фундаменті якого базується система виховання фахівців вокального мистецтва. Отже, формування професійних компетенцій, вмінь і навичок майбутніх співаків буде більш ефективним, якщо у процесі вокально-теоретичної підготовки студентів будуть застосовуватись інноваційні форми й методи роботи.

Навчання вокалу включає в себе два аспекти: технічний – формування співацького апарату

і вміння користуватися ним, і художній – виховання митця-інтерпретатора з високим рівнем особистої та виконавської культури. Критерієм ефективності виховання співака у вищому навчальному закладі є підготовка спеціаліста, який володіє технічними і вокально-виразовими засобами, що підкорені втіленню образу виконання, має високий рівень культури та сценічної поведінки.

Публікація відображає особисту думку автора, підкріплену власним багаторічним досвідом, не претендує на вичерпність і відкриває перспективи для подальших досліджень у галузі вокального виконавства й освіти.

Список використаної літератури:

1. Анікеєва З.І., Анікеєв Ф.М. Как развить певческий голос. Кишенев : Штиинца, 1981. 124 с.
2. Голубев П. Поради молодим педагогам-вокалістам. Москва : МУЗГИЗ, 1956. 104 с.
3. Доліво А. Співак і пісня. Москва : МУЗГИЗ. 1948. 252 с.
4. Лаурі-Вольпі Д. Вокальні паралелі. Ленінград : Музика, 1972. 92 с.
5. Микиша М. Практичні основи вокального мистецтва. Київ, 1971.
6. Юдін С.П. Формування голосу співака. Москва : МУЗГИЗ, 1962. 167 с.

Martsynkivskyi O. Methods of teaching solo singing in high school

The objective of this research paper is to expand the methodological and general scientific basis, which is the basis for the modern domestic system of education of specialists of vocal art. The author aims at sharing own methodological experience and experience gained during author's many years of vocal performing and pedagogical activity. The research methodology is the application of a set of general scientific methods: theoretical (analysis, synthesis, comparison, generalization) – for the analysis of scientific and methodological literature within the studied problem, generalization of theoretical and practical data; systemic – to analyze the vocalists' learning process; empirical (observation, self-observation, discussion) – for a retrospective analysis of the author's experience, etc. The research paper contains the main provisions of the author's own vocal teaching technique, which is published for the first time in order to expand the methods and forms of work in the course of teaching solo singing in high school. It is noted that the singing technique should reveal the basic provisions regarding the structure of the voice apparatus, the art of breathing, work on the singing technique and singing diction, the study of the main disadvantages of sound generation and ways of their elimination.

It has been stated that vocal training includes two aspects: technical – formation of the singing apparatus and ability to use it, and artistic – education of the interpreting artist with a high level of personal and performing culture. The effectiveness criterion of singer education in a higher education institution is training of a specialist who is able to use technical and vocal expressive means, which are subordinated to the embodiment of the performance style, has a high level of culture and stage behaviour. The use of the basic principles, forms and methods of teaching solo singing in higher education presented in the author's methodology provides the basis for education of a new generation of skilled singers, able to with stand low-level phenomena of popculture, integrate themselves into the world vocal art, elevate national vocal singing to the world level without losing the relationship with national traditions.

Key words: *vocal, solo singing, singer, vocal teacher, technique, high school.*

UDC 378

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.10>**O. H. Marchenko**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Higher Mathematics
of Ivan Kozhedub Kharkiv National University of the Air Force

O. M. Zelenska

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Aviation English
of Ivan Kozhedub Kharkiv National University of the Air Force

THE PROBLEM OF FORMATION OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN G. S. SKOVORODA'S PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL HERITAGE

In the article G.S Skovoroda's life and the formation of his scientific world outlook, conceptual origins of his progressive teaching that is focused on ethical and humanistic issues of mankind have been analysed. Based on the study of G.S. Skovoroda's philosophical and pedagogical heritage, the essence of the notion of educational environment in its macro- (the nature), symbolic (the Holy Scriptures), micro measurements (the man) have been dealt with. The philosopher's framework of categories concerning his definitions of the notion of the environment (macrocosm, microcosm, world (мыр), little world (мырок), substance) have been determined. Such principles of its formation as natural conformity, succession, affinity have been defined. The publication also shows Skovoroda's role in the formation of education of our country, the fundamental importance of his progressive teaching in philosophical and pedagogical interpretation of the interrelation of the man and the environment, natural upbringing, self-knowledge, self-actualisation, self-improvement, and self-development of a "true person's" personality; it proves that Skovoroda's humanistic ideas make conceptual ground for the formation of educational environment at a global, national, local and individual level; analyses the ideas of modern scholars regarding the essence, structure and structural elements of the educational environment at educational institutions, its influence upon a personality in the context of G. S. Skovoroda's philosophical and pedagogical heritage.

The publication reveals the philosopher's main pedagogical principle which lies in the idea of "natural education" involving the interrelation of the laws of nature and society's life, properly appraising the role of the social surrounding in the area of education. It also deals with Skovoroda's views about the importance of self-cognition for the purpose of one's "affinity" which can be traced in the humanistic concepts of human-, child- and cordo-centrism as well as the educational paradigm about orientation at the formation of every pupil's personality, his creative life, professional self-determination and self-realisation. The significance of the right education in the society along with the possibility of inheriting natural genes in one's aptitudes are emphasised.

Key words: *educational environment, macrocosm, microcosm, symbolic world, poem, substance, natural upbringing, self-knowledge, affined work.*

Problem statement. The modern situation in the national educational system is characterised by the two processes that are mutually exclusive at first glance. On the one hand, the integration of the Ukrainian national system into the European and world educational systems is still in process. On the other hand, the issues concerning the possibilities of making an individual educational trajectory for each pupil or student and following it during study as a result of exceptional individual personality aptitudes, inclinations and needs are becoming of significant importance. Therefore the reformation and improvement of the Ukrainian educational system are accompanied by both global international processes and providing the conditions for personality's self-realisation, its self-development, formation of spiritual culture, humanistic values and priorities.

The analysis of recent publications. It is generally acknowledged that the important factors of personality's development are the environment and the society. The scholars N. Gontarovska, V. Lozova, A. Trotsko, A. Mudryk, V. Yagupov traditionally single out macro factors (country, society, state, culture), meso factors (ethnos, region, type of settlement, means of mass communication), micro factors (family, micro community, educational institutions, religious organisations) among the above mentioned factors. The research of G. Skovoroda's philosophical and pedagogical heritage shows that the conceptual sources of these ideas can be found in the works of the Ukrainian philosopher-traveller, fable writer and pedagogue, in his theory about the macro world and micro world, affined work, a veritable man whose properties, "that raise him over the animal

world, are intellect, sense, language, education, scholarship”.

The aim of the publication is to study the phenomenon of the educational environment as it was understood and realised by G. Skovoroda in his pedagogical work.

Material report. The surrounding medium provides a man with a physical basis for life and enables his intellectual, moral, social and spiritual development. A man is at the same time both a product and a creator of his medium, that is why the two aspects – natural environment and artificial environment, made by a man – are essential for people’s welfare and realisation of the main human rights, including the right to live.

In the philosophical and pedagogical interpretation of the interrelation of the man and the medium significant attention should be focused on the anthropological views of the Ukrainian philosopher Grigory Skovoroda. According to Skovoroda, the essence of the notion “medium” interacts with the properties of such notions as “world”, “macrocosm” (“macrocozm”), “microcosm” (“microcozm”), “substance”, “world” (“мыр”), “little world” (“мырок”).

Let’s track the evolution of Skovoroda’s scientific view of the world and his life journey. The future philosopher-traveller was born on November, 22 in 1722 in Poltava region into the family of a land-poor Cossack. He must have absorbed freethinking and such trends as existentialism out of his father’s Cossack education.

Grigory Savich Skovoroda got his primary education at a country school, in 1738 he entered Kiev-Mohyla Academy where he studied until 1741 and where he acquired good command of languages, philosophy of antiquity, Middle ages and Renaissance. After graduation from the Academy in 1742, Skovoroda was a singer in a tsarist choir in Petersburg for three years, however the court career was not appealing for him. In 1744 he continues his studies at the Academy, and upon graduation in 1750 he was sent to Hungary as a member of the Polish mission travelling around Austria and Germany.

G. Skovoroda’s pedagogical work started since 1753, he worked as a teacher of pyitics at Pereyaslav seminary where he introduced a lot of innovative ideas, neglecting the established teaching methods, displeasing the seminary’s governing body. After his dismissal, Skovoroda applies as a home teacher of the landowner Stepan Tomara in his family estate Kavrai in Pereyaslav region. The situation was favourable for the philosopher’s walks around the village’s outskirts, getting to know the life of common people, cognizing both himself and the surrounding world.

Skovoroda spent more than half of his life in Sloboda region. From 1759 to 1769 he worked at the College, Kharkiv where he taught pyitics, syntax, catechesis.

Over the last years of his life the philosopher travelled around Sloboda region, visiting the manorial estates of the Karazins, Kvitka-Osnov’yanenkos, Donetsk-Zaharzhhevskys, Mechnikovs, Tev’yashovs, as well as the monastery estates of Kuryazh, Ohktyrka, Sumy oblast, Svyatogorsk. They were the philosopher’s fruitful years: he writes philosophical dialogues, poems, treatises, fables (in the Old Ukrainian, Old Church Slavonic languages and Latin). Orally or in writing, Skovoroda propagated the knowledge about the man and the world among common people, that is why Grigory Savich was figuratively referred to as “a travelling university”. However, Skovoroda was one among those who inspired Vasily Karazin to found Kharkiv imperial university: the money to open the university had been raised by the friends and supporters of Skovoroda’s creative work. They commented on his personality: “We got our own Pythagor, Origen, Leibniz under a Cossack’s forelock and in a Ukrainian peasant’s overcoat”. The philosopher died October, 29, 1794 in the village of Ivanivka (Skovorodnyivka) in Kharkiv oblast.

As a student, he had long since demonstrated his freethinking, independence in views and critical perception of what he was studying. For example, while Kyiv-Mohyla professors focused their attention on the outer world and gnoseology, the student Skovoroda studied the man and ethic and humanistic problems of mankind. Although the professors of Kyiv-Mohyla Academy were dominated by the ideas of Aristotle’s scholastic philosophy, Skovoroda’s philosophical views were formed under the influence of Plato’s idealistic theory. As it is known, Aristotle and his followers characterised the surrounding medium by the active property to influence the interrelation between objects forming a sensitive substance. By Plato’s objective-idealistic views, a medium – is a special *world* of endless ideas surrounding the man, besides, every idea makes absolutised sense of all things. The reflection of this world of ideas, its reproduction and realisation is the *cosmos* including the nature and the society. Plato distinguished the *two worlds*: the world of clear ideas (“он”), the real and true world, and the world of separate things “ме он”, i. e. the untrue and flaunty world, as the things exist only because and as long as they reflect the ideas correlated to them in themselves. The ideal world comes to be filled with the things, people, natural and social phenomena, not only given in the form of clearly formulated and immovable prototypes but also the ones that are constantly transformed into the material reality under the influence of the present idea. The world, as it is perceived by the man, is a distorted shadow that casts the flame of the truth onto the wall of the cave where the mankind is [1, p. 56]. As the study of Skovoroda’s philosophical works “The dialogue about the ancient world”,

“Friendly talk about the spiritual world”, “Alphabet of the world” show, these very ideas of Plato’s school were used by Skovoroda as the basis of his teaching about the three worlds, two natures etc. The roots of Skovoroda’s philosophical and pedagogical views are also found in the biblical texts, philosophical works of the ancients Epicurus, cynics, Plutarch, Stoics, in the books of the enlighteners: Socium, Lokk, Kalvin, Melachton, Martin Luther, Campanella, Giordano Bruno.

While solving the problem of opposing the substance and the subject, the nature and spirit, the need and freedom, Skovoroda stuck to the idea that the surrounding reality is made by the three interrelated worlds: macrocosm, microcosm and the world of symbols. According to Skovoroda’s philosophical views, *macrocosm* is the nature, *microcosm* is the man, the *world of symbols* connects the first two worlds and its fullest manifestation is the Bible. Microcosm contains the big world or the world of nature, “general and the world of abode”. *Microcosm* (microcozm) – the man reflecting macrocosm is a symbol, the centre of power and intellect of the world and creation; the *inner world* of the man contains the whole Universe, universum. Religion is an integral combination of the man and nature where a religious personality feels to be an element of a cosmic organism, God’s particle: “We are in Him, and He lives in us. And Moses’ symbolic world is a book that leads to the single omnipresent origin as a magnetic arrow” [2, p. 18–19]. The conceptual origins of this view that God revealed himself in the nature (macro world), the man (nature), the Holy Scriptures (Bible’s symbols) come from the ones of the classical thinkers Philo and Clement of Alexandria.

According to Skovoroda, in every person, as in everything that exists, there is the visible and invisible, the corruptible and eternal. A true man in a man is the invisible nature, the inner man opposed to the outer world and lost in it.

The key category in Skovoroda’s philosophy was the notion of the “affined work”. The travelling philosopher brought forward the idea that man is happy just in searching for and finding the work which is affined to its own nature and corresponds to the man’s natural aptitudes: “Do you want to be happy? – be contented in your own lot”. Without being able to do affined work “the neighbours seem to be disgusting, amusements appear to be boring, relatives – unpleasant, the night – tiresome, and the day – annoying”. Only the affined work that cheers up the spirit, gives pleasure and enjoyment from the process of creative activity, is equally beneficial for the carriers of *macrocosm* and *microcosm*, as it helps people to cognize themselves, getting the knowledge of the laws of nature: Eucharist doesn’t unite the man with God, but cognizing oneself does”.

An integral component of G. Skovoroda’s many-sided activity was the philosopher’s pedagogical work. The issues of education were studied by him in such his works as: the treatise “The initial doors to good Christian life” (course of ethics), the collection “Kharkov fables”, the parables “Thankful Eurody”, “Wretched Lark” and his correspondence. In his handwritten collections “Garden of divine songs” and “The fables of Kharkov” Skovoroda urged people to obtain knowledge. Skovoroda’s didactic principles were concentrated in his songs and aphorisms that are still perceived emotionally by readers projecting this or that parable situation onto personal experience, taking to heart the philosopher’s appeal to be aware of one’s destination and follow it all one’s life since every person tries to choose the trade corresponding to his/her ideas about himself/herself, and G. Skovoroda deeply believed in a man’s intellectual capabilities and his significant intellectual potential. Modern scholars actively study psychological and pedagogical phenomena of personality’s self-knowledge, self-education, self-actualisation, self-improvement and self-development that are possible, provided the chosen trade corresponds to man’s “Self-concept” as a steady system of personality’s ideas about him/herself. When comparing “the trade image” with the image of his/her “Self”, a student becomes aware of his identity with the chosen trade, affinity to it [3].

The main pedagogical principle, according to Skovoroda, was the idea of “natural education” that had been enunciated by him before Rousseau and Pestalozzi. However, the Ukrainian thinker managed to avoid narrow-mindedness in determining the role of nature in man’s life. For example, Skovoroda’s contemporary, the French philosopher pleaded: “Almighty God, holding peoples’ minds in your hands, deliver us from education and pernicious knowledge of our forefathers and give us back our illiteracy and wretchedness as the only welfare that can make us blessed” [4, c. 62]. While our countryman recognized the interrelation of the laws of nature and society’s life, properly appraising the role of the social surrounding in the area of education. Calling upon for unity with the nature, Skovoroda admitted the role of education, creative personality’s ethical and esthetical development on the works of classical literature, philosophy and other factors of human civilization. He did not deny the possibility of inheriting natural genes in one’s aptitudes, but he also greatly emphasised the right education in the society.

Skovoroda extolled “*harmonia praestabilita*” (foreseen harmony, general connection and consistency of simple substances in the world, G. Leibnitz) between the sociality and the man, based on the affined work and activity in reconciliation and unity with the nature. By Skovoroda, for his

existence a man needs such environment that influences an individual since birth and is of universal character. The man in this environment is presented as a being that is self-developed and self-realised as a subject, a result of one's own activity. This global environment is the nature: "Every affair is successful when it is furthered by the nature. Just don't interfere with it and when you can, remove the barriers as if clearing the way for it". Such advice was given by Skovoroda to parents and teachers whom he considered to be nature's helpers and votaries in the field of education. As good education begins in a family and the first and the best child's teachers are his/her parents who should take into account the astrological rules of a good birth in child's bearing: "If someone wants to learn to do something, he should be born for this". In addition to a good birth, the basis of family education is made up by the care for child's health and cultivating gratitude ("Grateful Eurody").

Then professional teachers and school come to help them. And the very first teacher's task is to identify the affinity of a young man, to see what aptitudes he has, watching his "soul's every shadow" and "nature's sparkles". In addition to parents' and teachers' education, a person should educate him/herself on his/her own.

Skovoroda did not express his productive and democratic ideas only in his works, he also realised them practically being a college teacher or a home teacher. Although pedagogical work was appealing for Skovoroda, he lacked the audience with which he could share his thoughts and which he could influence. During his work at the college he ran active pedagogical activity among the youth. He led discussions with his favourite students explaining the essence of things in the surrounding world to them. According to Skovoroda, a man can know the world though himself by staying in solitude and looking into himself. That is why, in our opinion, Skovoroda felt cramped within the college's walls, all the nature made the educational environment for him and, at the same time, so did seclusion, being able to avoid temptations. According to Skovoroda, getting to know the essence of the biblical symbols is not the job meant to be done in a study. On the contrary, every person under particular life circumstances and needs to decipher some or other symbols of the Bible, can and should study the Holy Book every day. Only by looking into oneself one can know God's nature, besides it is essential to clear one's consciousness from violence since human will gives rise to offence and lawlessness. One should be in the mood for God's will which was identified by Skovoroda with law, movement and time. However, by Skovoroda, the man is not only a passive part of the material world, as a human soul is connected with God as the Creator of all, and therefore it is endowed with a part of heavenly power, the ability to carry out independent actions. To create, a man

must study his/her creative abilities. Besides, self-knowledge is also beneficial because while getting to know himself, a man also gets to know his God, own Creator, his supreme will on everything in the world depends [5; 6].

Thus, the way of happiness, by Skovoroda, is self-knowledge, cognition of one's "blissful mother-nature", getting away from the world of evil and achieving freedom and the area of spirit. Generally, cognitive capabilities of human intellect are limitless since general laws of nature are embodied in human existence, it is enough to know oneself in order to learn the laws of micro world and micro world.

One should mention that Skovoroda's ideas about the all-merciful nature endowing the man with affined inclinations are developed in the works of Kvitka-Osnov'yanenko, Illya Mechnikov and other scholars.

It is also worth mentioning that together with Skovoroda the progressive-minded pedagogues of Kahrkiv college widened their students' horizons. Following J. Komensky's pedagogical ideas, the study in the college required intentional comprehension of the syllabus material and its realization with life. Nevertheless, a number of teachers treated Skovoroda with animosity and tried to guard the young people from his influence by all means. The delivered course "Christian virtue" became unfavourable at the college whose pedagogical process was mainly based on scholastic ideas. As he was forced not to meet his students-followers, Skovoroda carried on correspondence with them. For example, in Skovoroda's letters to his pupil Mihailo Kovalinsky the pedagogue outlines the main directions of good professional education: holding to Christian virtues, rejection of the world's futility, seeking seclusion, Christ's poverty and chastity, fighting weaknesses, a chaste life, "golden measurement", being moderate in everything, soterial conversations with oneself, patience, knowledge of the holy languages, reading the Bible and ancient Pagan philosophers and Fathers of the Church. G. Skovoroda insisted: "You should study long yourself if you want to teach others. The fruit of all the sciences and arts is practice". Learning "doesn't live in knowing but in doing", creative experience is the father of art, knowledge and books. The philosopher was convinced that nobody is born an artist, only constant practice in the affined work can lead a man to a happy destiny. Work is connected by Skovoroda with the activity that does not contradict a man's natural aptitudes [7].

Conclusions. The study of Skovoroda's philosophical and pedagogical heritage proves the scholar's academic interest in the issues of the interaction between the man and the environment. The man was considered by Skovoroda to be microcosm where the laws of macrocosm are reflected, that is why it is possible to learn them by cognizing yourself every day and studying the Bible where

symbols are codified. According to Skovoroda, a man's educational environment is the microcosm reflected in the macrocosm.

Skovoroda's principles about the importance of self-cognition for the purpose of one's "affinity" can be traced in the humanistic concepts of human-, child- and cordo-centrism, the educational paradigm about orientation at the formation of every pupil's personality, his creative life, professional self-determination and self-realisation. In our opinion, Skovoroda's postulate about happiness, voiced by the chancellor of G.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, academician I.F. Prokopenko, is still of great topicality: "He whose inner interest agrees with the general interest, is happy". Being guided by Skovoroda's teaching, a pedagogue should find his position and help students to decide on the development program to search for one's place in life and keep contented about one's trade affined with its nature.

References:

1. Skovoroda G. S. Vibrani tvoriv. U 2 t. T. 2. Iz filozofskikh tvoriv. K. : Dnipro, 1971. 278 s.
2. Skovoroda G. S. Povne zibrannya tvoriv. U 2 t. T. 1 (Pisni. Bayki. Virshi. Traktati. Dialogi). K. : Naukova dumka, 1973. 531 s.
3. Afanaseva L. Profesiyniy obraz «Ya» maybutnikh menedzheriv. *Naukovi zapiski*. Vip. 29. *Seriya: Pedagogichni nauki*. Kirovograd : RVV KDPU im. V. Vinnichenka, 2011. S. 44–49.
4. Russo Zh.-Zh. Izbrannye sochineniya. T. 1. M.: Goslitizdat, 1961.
5. Nizhenets A. Na zlami dvokh svitiv. *Rozvidka pro G.S. Skovorodu i Kharkivskiy kolegium*. Kh.: Prapor, 1970. 208 s.
6. Ushkalov L. Grigoriy Skovoroda: seminariy. Kh.: Maydan, 2004. 876 s.
7. Polishchuk F.M. Grigoriy Skovoroda: seminariy. K.: Vishcha shkola, 1972.

Марченко О. Г., Зеленська О. М. Проблема формування освітнього середовища у філософській і педагогічній спадщині Г. С. Сковороди

Простежено життєвий шлях, вивчено наукову біографію, становлення філософського світогляду Г.С. Сковороди, ідейні витoki його прогресивного вчення, в фокусі якого знаходяться етико-гуманістичні проблеми екзистенції людства. На основі вивчення філософсько-педагогічної спадщини Г.С. Сковороди розглянуто суть поняття освітнього середовища в його макровимірі (природа, всесвіт, Космос), символічному вимірі (святе писання, Біблія, книжковий світ), мікрОВимірі (людина, її внутрішній світ, особистість). Визначено категорійний арсенал філософа-подорожника та поета щодо дефініції ним поняття середовища (макрокосм, мікрокосм, світ, мйр, мйрик, субстанція). На підставі вивчення поезій Г.С. Сковороди устанОВлено визначальну роль середовища у формуванні особистості як ресурсу та сфери праці. Показана випереджальна роль Г.С. Сковороди у становленні освітньої системи, фундаментальне значення його передового вчення щодо філософсько-педагогічного осмислення взаємного зв'язку людини та середовища, дотримання принципів природодоцільності, виховання особистості в душі єднання з природою із збереженням індивідуальності, самопізнання, самоактуалізації, самовдосконалення, саморозвитку «істинної людини». Визначено такі принципи формування особистості в освітньому середовищі, як природодоцільність, наступність, педагогічний оптимізм, передбачена гармонія, споріднена праця. Доведено, що гуманістичні ідеї Г. С. Сковороди є концептуальним підґрунтям формування освітнього середовища на глобальному, національному, локальному, індивідуальному рівнях. Проаналізовані погляди сучасних науковців стосовно суті, складу, структурних компонентів навчально-виховного середовища освітніх закладів, його впливу на особистість у контексті філософсько-педагогічної спадщини Г. С. Сковороди.

Висвітлено основний педагогічний принцип філософа, який лежить в ідеї «природного виховання», що передбачає взаємозв'язок законів природи та життя суспільства, належним чином оцінюючи роль соціального оточення в галузі освіти. У статті також розглядаються принципи Сковороди про важливість самопізнання для своєї «спорідненості», що простежується в гуманістичних концепціях людського, дитячого та кордоцентризму, а також про освітянську парадигму щодо орієнтації на формування особистості кожного учня, його творчого життя, професійного самовизначення та самореалізації. Розкрита роль освіти в суспільстві, а також значення успадкування природних генів для розвитку своїх здібностей.

Ключові слова: освітнє середовище, макрокосм, мікрокосм, символічний світ, поезія, субстанція, природодоцільність, самопізнання, споріднена праця, передбачена гармонія, істинна людина.

УДК 378:373.3.015.31

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.11>

В. Д. Мелаш

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

К. С. Безталанна

вчитель початкових класів
закладу загальної середньої освіти № 8 м. Новомосковськ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИХОВАННЯ ГУМАННОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ

Статтю присвячено визначенню психолого-педагогічних умов підготовки учителів до встановлення еколого-етичних, людяних стосунків молодших школярів із живою природою. Авторка акцентує, що гуманне ставлення до природи – це складне психолого-педагогічне утворення, що інтегрує в собі: пізнавальне підґрунтя, гуманістичну складову, почуттєво-емоційну основу прояву у діях та вчинках. У статті зазначено, що Нова українська школа має необмежені можливості для залучення молодших школярів до добродіяння у природі. Базовим для професійної діяльності педагогів має стати психологічні знання щодо існування у ставлення трьох сфер впливу: зовнішньої (знання про природу та правила поведінки у найближчому довкіллі, обізнаність щодо способів розв'язання екопроблем, поінформованість про екопроблеми рідного краю та планетарні), внутрішньої (емоції, почуття, бажання, потреби, мотиви) і діяльнісної (готовність допомогти окремим об'єктам природи та наявність конкретних умінь для цього). На основі цього складну структуру гуманного ставлення до природи можна представити емоційно-ціннісним, пізнавально-аналітичним та діяльнісно-практичним ставленням, яке віддзеркалює психологічні сфери особистості школяра. Авторка довела, що виховувати у молодших школярів гуманне ставлення до природи доцільно покровоко: перший етап – внутрішня підготовка гуманного вчинку; другий етап – зовнішня підготовка гуманного вчинку, третій етап – власне здійснення вчинкової дії. На етапі внутрішньої підготовки вчинку (емоційно-ціннісному) вчитель має працювати над побудовою, корекцією і розширенням мотиваційно-ціннісного «поля» сприйняття дитиною природи. На етапі зовнішньої підготовки (пізнавально-аналітичному, інтелектуальному) педагогу варто зосередити зусилля на розвитку інтелекту, підвищенні рівня екологічної компетентності. На етапі діяльнісно-практичному (вчинково-діяльнісному) педагогічний вплив потрібно спрямовувати на допомогу школяреві практично втілити програму гуманних дій чи поведінки стосовно природи. Авторка наголошує, щоб надати й закріпити гуманну спрямованість практичної діяльності школярів потрібно, щоб діяльність: була особистісно значущою для дитини та мала суспільну цінність; добре організованою, цікавою, посильною; здійснювалася в комфортних психологічних умовах; задовольняла інтелектуальні, духовні потреби школяра, його інтереси; мала творчий характер і реалізувала креативні здібності.

Ключові слова: гуманне ставлення до природи, педагогічно-психологічні умови формування гуманного ставлення, етапи підготовки вчинку (емоційно-ціннісний, пізнавально-аналітичний (інтелектуальний), діяльнісно-практичний).

Постановка проблеми. Українська держава, обравши стратегію сталого розвитку, висуває перед педагогічною теорією та шкільною практикою архіважливе завдання: сформувати в учнівства гуманне ставлення до навколишнього світу, навчити жити у злагоді з природою та самим собою. Виконати державне замовлення українській початковій школі перешкоджають недостатня розробленість теоретичних і методичних засад, дефіцит ефективних виховних форм, дидактичного забезпечення для організації процесу гуманістичного виховання. Необмежені можливості для залучення молодших школярів до добродіяння в природі має Нова українська школа. Підготовка

вчителів до викладання в нових умовах, творчий потенціал сучасного вчителя є оптимальний шлях у навчанні та вихованні учнів гуманної, гармонійної взаємодії з довкіллям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Передумови формування гуманного ставлення людини до природи, фундаментом якого вважали їх гармонійне співіснування, досліджували: А. Захлебний, І. Зверев, М. Кисельов, В. Крисаченко. Вивчалися й окремі аспекти та підходи до розв'язання означеної проблеми: П. Бурдейний, М. Дуденко, С. Совгіра досліджували краєзнавчий підхід; І. Павленко, Г. Тарасенко, С. Жупаніна, Л. Печко, О. Прушковська,

Н. Горобець – естетичний підхід; О. Колонькова, Г. Марочко, В. Маршицька, З. Плохій, Н. Яришева – емоційно-ціннісний; Т. Байбара, Н. Бібік, О. Біда, К. Гуз, В. Ільченко, А. Степанюк, Л. Шаповал працювали над когнітивними аспектами формування екологічної свідомості; І. Жаркова, Н. Жук, О. Крюкова, Н. Лисенко, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт – над практичними аспектами гуманного ставлення учнів до довкілля [1; 2; 6].

Мета статті. Головна мета нашої статті полягає у визначенні психолого-педагогічних умов підготовки учителів до встановлення еколого-етичних стосунків молодших школярів із живою природою.

Виклад основного матеріалу. У психологічній і педагогічній літературі поняття «гуманне ставлення до природи» надзвичайно широко трактується, оскільки воно логічно розвиває і об'єднує раніше існуючі поняття «бережливе», «дбайливе», «відповідальне», «етичне» ставлення до природи тощо. Гуманне ставлення до природи – це складне психолого-педагогічне утворення, що інтегрує в собі:

- пізнавальне підґрунтя (уявлення про природу як безмежну різноманітність форм; усвідомлення власної невіддільності від природи; розуміння, що усі форми життя, серед яких і людина – це невід'ємні та рівноцінні, а тому й рівноправні складові природи);

- гуманістичну складову (здатність до емпатійного реагування на стан та ситуації у природі; розвинені духовні потреби (бажання, наміри, спрямування) здійснювати добродійність та добродіяння, безкорисливі вчинки щодо довкілля; зорієнтованість, скеровувати життєдіяльність на добро, красу, любов, істину);

- почуттєво-емоційну основу (наявність розвинених гуманістичних (чуйності, співчуття, співпереживання) та естетичних (захоплення, піднесення, милування) почуттів; здатність відчувати та переживати духовні стани);

- прояв у діях і вчинках (здатність і готовність до безкорисливого, гуманного вчинку для підтримки, захисту чи збереження життя іншої істоти; дотримання екоохоронного типу поведінки та стилю життя) [3].

З огляду на це, щоб формувати в учнів гуманне ставлення до природи педагог має вирішувати наступні завдання: розвивати уявлення про цілісність природного світу, усвідомлення власної рівноцінності з іншими складовими природи; заохочувати прагнення споглядати та милуватися естетичними якостями об'єктів та явищ природи, розвивати естетичний смак і духовність; привчати цінувати природу за її самоцінність, естетичне, рекреаційне, господарське, оздоровче, життєтворче використання, та проявляти це у ставленні до неї; мотивувати на довкілля бережні, природолюбні дії та вчинки.

Глибинна сутність гуманного ставлення людей до довкілля полягає у досягненні гармонії між

компонентами системи «людина-суспільство-природа» для збереження сприятливих для життя людей природних умов в теперішній час і в майбутньому [4]. Щоб досягти цього, необхідно дотримуватися педагогічних умов у процесі виховання гуманних якостей молодших школярів:

1. Надавати необхідні екологічні знання, судження, поняття для становлення переконань. Адже збереження середовища існування людини в придатному для життя стані можливе, якщо люди обізнані із закономірностями розвитку природи та згубними для неї чинниками, розуміються на способах раціонального, виваженого використання, відновлення та охорони природних багатств. Наприклад, щоб проявляти дбайливість та бережливість відносно представників живої природи в добрих справах і вчинках, учні мають знати, як доглядати за рослинами та тваринами, які умови потрібно створювати, щоб сприяти їхньому росту і розвитку [5]. А щоб адекватно реагувати на якусь конкретну ситуацію в поведінці тварини, покращити становище рослини, скоригувати екостан певної ділянки, учні повинні мати певний обсяг знань про живі істоти, взаємозв'язки в природних угрупованнях.

2. Розвивати екологічне мислення. Учням потрібно допомогти усвідомити необхідність всебічного пізнання природи, взаємозв'язків між її компонентами, використання набутих знань та умінь для відповідальної бережливої взаємодії з природою, щоб не викликати незворотні наслідки і для довкілля, і для людини.

3. Домогтися відображення екологічної культури в почуттях (серед найважливіших завдань). Важливо виробити у вихованців відчуття природи, щоб вони навчилися осягати її світ, зрозуміли, що це колись життя для усіх живих істот, усвідомили її незамінну красу і цінність. Дитина ніколи не зруйнує те, що відноситься до живого і прекрасного, тому варто привчати учнів віднайти і розгледіти у кожному об'єкті (явищі) природи красу чи, принаймні, доцільність. Тому значні зусилля педагогів зосереджені на доборі завдань для виховання в учнів позитивних установок, навичок спостережливості, орієнтування серед позитивних і негативних явищ природного середовища.

4. Проявляти екологічну культуру в поведінці. Для цього викладач має усіма засобами допомогти учням будувати гармонійні стосунки з оточуючим їх світом. Педагог має враховувати, що для досягнення екологічно та гуманістично-мотивованої поведінки вихованців, потрібно ознайомити їх з моральними нормами поведінки серед природи, прищепити ціннісне її сприйняття. Гарний результат дають знання про взаємозв'язок і взаємозалежність людей з природним середовищем їхнього існування й уміння оцінювати можливі наслідки своїх вчинків, діяти обдуманно. Саме в цьому напрямку слід спрямовувати педагогічні зусилля.

Формування гуманних якостей школяра, спрямованих на гармонійну взаємодію з природою, має включати засвоєння правил екологічно-доцільної і етично-спрямованої поведінки та дій, становлення їхніх гуманних цінностей та етичних понять; вироблення переконань та стійких навичок поведінки, розвиток потреби турбуватися про природу та вмінь це робити.

Базовим для професійної діяльності педагогів-практиків має стати психологічні знання щодо існування у ставленні трьох сфер вияву: зовнішньої (знання про природу та правила поведінки у найближчому довкіллі, обізнаність щодо способів розв'язання екопроблем, поінформованість про екопроблеми рідного краю та планетарні), внутрішньої (емоції, почуття, бажання, потреби, мотиви) і діяльнісної (готовність допомогти окремим об'єктам природи та наявність конкретних умінь для цього). На основі цього складну структуру гуманного ставлення до природи можна представити емоційно-ціннісним, пізнавально-аналітичним і діялісно-практичним ставленням, яке віддзеркалює психологічні сфери особистості школяра. *Емоційно-ціннісне* ставлення суто індивідуальне і є підґрунтям для оцінних суджень і пріоритетів школяра, в інтегративній формі воно характеризує його вихованість. Гуманне емоційно-ціннісне ставлення кваліфікують як позитивне, сприятливе для процвітання природи і сталого розвитку єдності «природа-людина» і характеризують як потребу людини оптимально, екологічно виважено взаємодіяти з довкіллям. Саме емоційна складова взаємин із природою активізує пошук дітьми гуманних регуляторів поведінки. Це ставлення виробляють розвиваючи в учня систему морально-екологічних почуттів і потреб, які, своєю чергою, визначають еколого-етичні цінності й орієнтації та регулюють відносини з довкіллям. Зазначимо, що в емоційно-ціннісних відносинах перше місце відводять вихованню бережливого ставлення не лише до речей (одягу, книг), але й до природних ресурсів (води, продуктів, електроенергії) та живих істот (біорізноманіття рослин і тварин).

Пізнавально-аналітичне ставлення є фундаментом для розуміння цілісної картини світу, його треба здійснювати шляхом цілеспрямованого пізнання та засвоєння школярем системи морально-екологічних знань (про стосунки між людиною та природою, про способи взаємодії людини з довкіллям, про закони розвитку природи та ін.) та умінь пізнавати природу для виникнення у нього гуманних поглядів, переконань та ідеалів стосовно природи.

Діялісно-практичне ставлення проявляється у спрямованості діяльності й поведінки учнів на збереження компонентів та краси природи, що здійснюється з врахуванням як екологічних, так і етичних законів та принципів. Його культивують шляхом опанування школярем системи практич-

них умінь та навичок, досвіду духовно-екологічної взаємодії з об'єктами довкілля. Виховувати у молодших школярів гуманне ставлення до природи доцільно покроково: перший етап – внутрішня підготовка гуманного вчинку; другий етап – зовнішня підготовка гуманного вчинку, третій етап – власне здійснення вчинкової дії. В межах кожного етапу виховної діяльності доцільно комплексно впливати на всі сфери особистості учня.

На етапі внутрішньої підготовки вчинку (*емоційно-ціннісному*) вчитель має працювати над побудовою, корекцією і розширенням мотиваційно-ціннісного «поля» сприйняття дитиною природи. Зокрема, потрібно переорієнтувати існуючі надмірно прагматичні емоційно-ціннісні установки дітей на стосунки з природою на екодоцільні та гуманні; показати та підсилити особистісну значущість природи та її складових частин, розвинути уміння ототожнювати себе з компонентами і явищами природи, проектувати на них власний стан. Дуже важливо сформулювати в учнів здатність до рефлексії та співпереживання, щоб загострити в них відчуття провини перед постраждалими від дій людей елементами природи та поглибити відчуття єдності з ними. Щоб досягнути результату на цьому етапі виховної роботи, вчитель початкових класів має практикувати бесіди, проводити екскурсії в природне середовище, демонструвати художні презентації, створювати емоціогенні ситуації, організовувати екоігри та ін.

На етапі зовнішньої підготовки (*пізнавально-аналітичному інтелектуальному*) педагогу варто зосередити зусилля на розвиткові інтелекту, підвищенні рівня екологічної компетентності та розширенні індивідуального екологічного простору своїх вихованців шляхом надання їм системидієво-практичних екологічних і етичних знань про природу та заохочення до активної участі у житті живих істот та покращенні стану неживої природи. Щоб досягти мети доцільно актуалізувати наявний в учнів позитивний досвід взаємодії з природою, пристосувати екологічні знання до життя, синхронно впливати і на емоції, і мотивацію дітей. Психологи наголошують на тому, що недостатньо знайомити учнів з спеціальними екологічними знаннями, необхідно також, щоб ліквідувати плутанину в їхніх моральних уявленнях, на доступному рівні навчати моральним нормам. Надзвичайно важливо домогтися перетворення засвоєних учнем вимог до поведінки в природі в його власні вимоги, в засіб досягнення значущої особисто для нього мети. Для цього (розвитку інтелектуальної сфери молодших школярів) добре проводити аукціони екологічних ідей, організовувати пошук екологічно грамотних та етично спрямованих рішень, інтелектуальні конкурси, аналізувати бюро знахідок, наводити зразки і приклади гуманної поведінки та дій, навчати порівнювати об'єкти природи, аналізувати їх стан, готувати вікторини, репортажі з місця подій та ін.

На етапі діяльнісно-практичному (вчинково-діяльнісному) педагогічний вплив потрібно спрямовувати на допомогу школяреві практично втілити програму гуманних дій чи поведінки стосовно природи. Реалізувати учням добродійний вчинок вчитель допомагає залучаючи їх до екологічно доцільної діяльності у середовищі природи (це може бути як організація окремих вчинків дітей, так і повномасштабна участь в екологічних проектах), спонукаючи їхню екологічно виражену активність, виробляючи у них здатність грамотно та вміло допомагати природним об'єктам. Щоб надати й закріпити гуманну спрямованість практичної діяльності школярів потрібно, щоб діяльність: була особистісно значущою для дитини та мала суспільну цінність; добре організована, цікавою, посиленою; здійснювалася в комфортних психологічних умовах; задовольняла інтелектуальні, духовні потреби школяра, його інтереси; мала творчий характер та реалізувала креативні здібності.

Висновки і пропозиції. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до виховання гуманного ставлення до природи, базується на системі постійно оновлюваних етично-екологічних знань, етично-екологічних поглядів, ідеалів і цінностей, включає відповідні почуття, переживання, і як результат взаємодії зі світом природи втілюється через різноманітну екологічно і гуманістично зорієнтовану діяльність. Подальші наші розробки лежать у площині підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання інтерактивних технологій у вихованні гуманного ставлення до природи.

Список використаної літератури:

1. Бех І., Ганнусенко Н., Чорна К. Концепція виховання гуманістичних цінностей учнів загальноосвітньої школи. *Українське релігієзнавство*. 2005. № 4 (36). С. 265–292.
2. Борейко В.Є., Пустовіт Н.А. Екологічна етика та гуманне ставлення до тварин і рослин : методичний посібник. Київ : Київський еколого-культурний центр, Асоціація зоозахисних організацій України, 2011. 80 с.
3. Грошовенко О.П. Виховання у молодших школярів дбайливого ставлення до природи у позаурочній виховній роботі. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ : Інститут проблем виховання АПН України, 2005. Вип. 8. Кн. 2. С. 37–41.
4. Мелаш В.Д., Молодиченко В.В., Гнатів О.В., Вахняк Н.В., Сасенко Ю.Ю., Варениченко А.Б. Підготовка майбутніх педагогів до реалізації екологічної освіти для сталого розвитку : навчально-методичний посібник. Мелітополь, 2017. 250 с.
5. Олексенко Т.Д., Мелаш В.Д., Молодиченко В.В. Формування екологічного мислення молодших школярів : навчально-методичний посібник. Мелітополь : Видавничо-поліграфічний центр, Серія «Лух», 2019. 267 с.
6. Пустовіт Н.А. Теоретичні засади формування екологічно доцільної поведінки школярів. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Кам'янець-Подільський : ПП Д. Зволейко, 2009. Вип. 13. Кн. 1. С. 353–361.

Melash V., Beztalanna K. Preparation of the future teacher of primary school for education human relationship

The article deals with to defining the psychological and pedagogical conditions of teachers' preparation for establishing ecological, ethical, human relations of pupils with wildlife. The author emphasizes that the humane attitude to nature is a complex psychological and pedagogical formation that integrates within itself: the cognitive basis, the humanistic component, the sensuous and emotional basis of manifestations in actions and actions. The article states that the New Ukrainian School has unlimited opportunities to involve pupils in virtue in nature. The basic for the professional activity of teachers should be psychological knowledge about the existence in the attitude of three areas of expression: external (knowledge of the nature and rules of behavior in the immediate environment, awareness of ways to solve ecological problems, awareness of ecological problems of the native land and planetary), internal, feelings, desires, needs, motives) and activity (willingness to help individual objects of nature and having specific skills for this). On the basis of this complex structure of humane attitude to nature can be represented by emotional-value, cognitive-analytical and activity-practical attitude, which reflects the psychological spheres of the pupil's personality. The author has proved that it is advisable to educate the humane attitude towards the nature of the pupils in incremental steps: the first stage is the internal preparation of the humane act; the second stage is the external preparation of the humane act, the third stage is the actual implementation of the act. At the stage of internal preparation of the action (emotional-value) the teacher should work on the construction, correction and expansion of the motivational-value "field" of perception by the child of nature. At the stage of external training (cognitive-analytical, intellectual) teacher should focus on the development of intelligence, increasing the level of environmental competence. At the stage of activity-practical (action-activity) pedagogical influence should be directed to help the student to practically implement the program of humane actions or behavior concerning nature. The author emphasizes that in order to give and reinforce the humane orientation of the pupils' practical activity, it is necessary that the activity: be of personal importance for the child and of social value; well organized, interesting, strong; carried out in comfortable psychological conditions; satisfy the intellectual, spiritual needs of the student, his interests; had creative character and realized creative abilities.

Key words: human attitude to nature, pedagogical and psychological conditions of formation of humane attitude, stages of preparation of the act (emotional-value, cognitive-analytical (intellectual), activity-practical).

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.12>

В. О. Мирошніченко

викладач кафедри фізичного виховання
Національного університету біоресурсів і природокористування України

ПРОВІДНІ МОТИВИ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМ ВИХОВАННЯМ У СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено визначенню складників мотивації студентів аграрних закладів вищої освіти до занять фізичним вихованням і спортом із метою їх урахування викладачами фізичного виховання в освітньому процесі.

У статті представлені та проаналізовані домінуючі мотиви до занять фізичним вихованням під час навчання в закладах вищої освіти, які сприяють формуванню у студентів потреби у здоровому способі життя. Здійснено відповідний аналіз під кутом зору гендерних відмінностей у сприйнятті мотивації. Мотивація студентської молоді до занять фізичним вихованням обґрунтована необхідністю формування в юнаків і дівчат розуміння сутності здорового способу життя, прагнення до дотримання принципів здоров'язберігаючої діяльності, сприяння заняттям спортом на основі осмисленого вибору. До них зараховано мотиви емоційного задоволення, соціального самоствердження, фізичного самоствердження, соціально-емоційний мотив, соціально-моральний мотив, досягнення успіху в спорті, спортивно-пізнавальний мотив, раціонально-вольовий мотив, мотив підготовки до професійної діяльності та цивільно-патріотичний мотив. Мотивація до занять фізичним вихованням розглядається як комплекс мотивів, один з яких є домінуючим. Особливу увагу приділено визначенню провідних мотивів у дівчат і юнаків. Представлено узагальнені результати емпіричного дослідження мотивів студентів-першокурсників. Встановлено, що у рейтингу домінуючих мотивів в юнаків перше місце займає мотив емоційного задоволення, на другому місці – підготовка до професійної діяльності, на третьому місці – мотив фізичного самоствердження. У дівчат перше місце займає мотив фізичного самоствердження, на другому місці – емоційного задоволення, на третьому місці – підготовки до професійної діяльності.

Запропоновано спиратися на провідні мотиви студентів під час проведення занять із фізичного виховання. При цьому висловлено рекомендацію будувати відносини зі студентами, спрямовані на підтримку їхніх фізичних можливостей та психологічного стану, і підвищувати інтерес під час проведення занять із фізичного виховання.

Ключові слова: фізичне виховання, здоровий спосіб життя, мотив, студент.

Постановка проблеми. Дослідження шляхів і засобів формування мотивації до занять фізичним вихованням у студентів аграрних закладів вищої освіти є однією з ключових проблем у педагогіці та фізичному вихованні. Її актуальність зумовлена необхідністю пробудження у студентської молоді прагнення до здорового способу життя, сприяння осмисленому вибору занять спортом не тільки як варіанту дозвілля, але й як здоров'язберігаючої діяльності. Викладач не зможе досягнути ефективної взаємодії із студентом без урахування його інтересів і мотивів, а досягнення високих результатів навчальної діяльності залежить, передусім, від сформованості у студента позитивної мотивації до неї.

Мотив є складним інтегральним (системним) психологічним утворенням, яке має певні межі. З одного боку, це потреба, а з іншого – намір щось виконати, включаючи і спонукування до цього. Встановлення меж дозволяє визначити компоненти, які можуть входити до структури мотиву. Ці компоненти відповідно до стадії фор-

мування мотиву можна зарахувати до трьох блоків:

- 1) потреби (біологічні, соціальні, обов'язки);
- 2) «внутрішні фільтри» (моральний контроль, оцінка своїх можливостей, уподобання (інтереси, нахили), врахування умов досягнення мети, процес задоволення потреби);
- 3) завдання, які можуть задовольнити потребу.

Спрощення розуміння мотиву, акцентування на одному з його компонентів призводить до помилок, і проблема мотивації до певного виду діяльності залишається невирешеною [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом останніх років здійснено низку досліджень, присвячених окремим аспектам вирішення зазначеної проблеми. Це, насамперед, дослідження основ фізичного виховання (Г.П. Грибан, В.Г. Арефьев, О.В. Тимошенко та ін.) [1]. Фізичному вихованню студентів присвячені наукові й методичні праці, в яких висвітлюються особливості занять фізичною культурою (Е.С. Вільчковський, Л.В. Волков, О.Д. Дубогай,

Т.Ю. Круцевич, О.С. Куц, Є.Н. Приступа, С.Ф. Цвек, А.В. Цьось та ін.). Значна кількість досліджень проведена і з питань виховання моральних та вольових здібностей студентів у процесі навчальної діяльності (І.Д. Бех, В.В. Белорусова, А.А. Ісаєва, О.В. Матвієнко). Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури [1; 2; 4] засвідчує, що нині накопичено певний досвід фізичного виховання учнівської молоді, однак проблема фізичного виховання студентів у сучасних умовах досліджена незначною мірою, а тому потребує детального вивчення.

Мета статті – на основі емпіричного дослідження визначити провідні мотиви, що спонукають студентів закладів вищої освіти до занять фізичним вихованням, та здійснити їх аналіз під кутом зору гендерних відмінностей.

Виклад основного матеріалу. У проведеному дослідженні брали участь 221 студент I курсу Національного університету біоресурсів і природокористування України. Метою дослідження було визначити домінуючі мотиви до занять фізичним вихованням студентів віком від 16 до 19 років. Їм було запропоновано здійснити вибір із десяти мотивів – категорій, які відповідають певним висловлюванням (судженням). Перед початком анкетного опитування із студентами була проведена ознайомча бесіда, в процесі якої було роз'яснено мету дослідження і роздано анкету із запитаннями. Узагальнені результати щодо отриманих даних анкетування представлені на гістограмах (рис. 1 і 2). Розглянемо їх детальніше.

Мотив емоційного задоволення (ЕЗ) – прагнення, що відображає радість руху і фізичних зусиль. Йому відповідає судження: «Я отримую радість від фізичного виховання, оскільки можу рухатися і випробувати напруження. Це мене надихає і піднімає настрій». Цей мотив був виявлений серед студентів I курсу у 69,7% дівчат і 67,7% юнаків. Домінування саме мотиву емоційного задоволення виявилось для нас досить неочікуваним, оскільки воно пов'язано, власне, тільки з особистісною сферою студентів і аж ніяк не з їхньою навчальною, не з майбутньою професійною діяльністю. Водночас це дозволяє зробити висновок, що досягти підвищення мотивації студентів, як дівчат, так і юнаків, до фізичного виховання можна шляхом впливу на їхню емоційну сферу, сприяючи зміцненню в їхній уяві зв'язку між заняттям фізичним вихованням і відчуттям радості, задоволення, певним чином навіть ейфорії. На фоні таких позитивних емоцій можна досягти зростання інтересу студентів до виконання фізичних вправ, руху, більш уважного ставлення до власного організму.

Мотив соціального самоствердження (СС) – прагнення проявити себе, яке виражається в тому, що зайняття спортом і успіхи, що досягаються при цьому, розглядаються з точки зору особистого престижу, поваги з боку знайомих, глядачів. Йому відповідає судження: «Я займаюся спортом, оскільки домагаюся успіхів. Мої товариші по групі і спортивній команді, так само як і глядачі, поважають мене за це. Під час змагань приємно бути в центрі уваги, підвищувати свій престиж». Цей мотив обрала менша кількість студентів – 43,5% дівчат і 34,4% юнаків. Незважаючи на те, що мотив соціального самоствердження отримав менше прихильників, ніж попередній, варто зауважити, що його обрала теж досить значна кількість студентів. До того ж привертає увагу суттєвий розрив у відсотках, який спостерігається між дівчатами й юнаками. Він свідчить про те, що дівчата більше потребують визнання з боку інших, усвідомлення себе частиною групи, команди, колективу, набуття почуття впевненості у собі і власних силах.

Мотив фізичного самоствердження (ФС) – прагнення до фізичного розвитку, становлення характеру. Йому відповідає таке судження: «Я активно займаюся спортом, тому що хочу розвиватися фізично і загартувати свій характер. Не хочу товстішати і стати ледачим, хочу бути здоровим». Мотив фізичного самоствердження виявився вагомим для 61,5% юнаків і 70% дівчат. Необхідно зауважити, що мотив фізичного самоствердження домінує серед інших мотивів і зацікавлення в ньому вище у дівчат, ніж у хлопців. Це свідчить про те, що дівчата приділяють значну увагу своєму фізичному розвитку, їм важливо бути «у формі», мати гарний зовнішній вигляд. Для хлопців також важливо вести здоровий спосіб життя, займатися спортом і розвиватись фізично для подальшої роботи за фахом.

Соціально-емоційний мотив (СЕ) – прагнення до фізичних вправ, зважаючи на їх високу емоційність, неформальність спілкування, соціальну й емоційну розкутість. Йому відповідає судження: «Мені подобається заняття фізичним вихованням, тому що змагатися дуже цікаво, тому що радують досягнуті успіхи. Я люблю атмосферу змагань». Такі прагнення приваблюють 55% юнаків і 52% дівчат. Для цього мотиву притаманне відношення значної частини студентів, але відсоткове співвідношення суттєво не відрізняється серед дівчат і хлопців аграрного закладу вищої освіти. Отже, свідченням таких показників є потреба у прийнятті участі у змаганнях із різних видів спорту і не лише для досягнення високих результатів, а й для свого всебічного розвитку, спілкування, отримання нові знайомства тощо.

Соціально-моральний мотив (СМ) – прагнення до успіху своєї групи, заради якого потрібно займатись фізичним вихованням, мати хороший контакт з одногрупниками, викладачем. Йому відповідає судження: «Моя група повинна займати лідируюче положення. Я хочу внести свій вклад у цю справу. Я не хочу підводити свого викладача і товаришів, це змушує мене більше займатись фізичними вправами». До такого вибору схильні 41% юнаків і 27,5% дівчат. Результати соціально-морального мотиву можна пояснити так, що він не є одним із домінуючих, а серед показників юнаків і дівчат є суттєва різниця. Варто виділити те, що студентів не можна змусити займатись фізичним вихованням, навіть якщо його група чи одногрупники будуть займати лідируючі місця у спортивній спартакіаді студентів університету чи різноманітних змаганнях різного рівня з різних видів. Це має слугувати викладачам кафедри фізичного виховання одним із завдань заохочення студентів першого та другого року навчання до взяття участі в різноманітних змаганнях, ведення здорового способу життя, раціонального режиму харчування й обрання виду спортивної діяльності.

Мотив досягнення успіху в спорті (ДУ) – прагнення до досягнення успіху, поліпшення особистих спортивних результатів. Йому відповідає судження: «Я регулярно тренуюся, щоб підтримувати і підвищувати отримані результати, щоб досягати поставленої переді мною мети». Саме особиста цілеспрямованість виявилась провідною для 58,1% юнаків і 64,7% дівчат. Отже, досягнення успіхів у спорті є в більшості студентів. Згідно з результатами, значна частина спрямована до регулярних тренувань, професійного заняття спортом і досягнення вищих результатів, щоб досягати перед собою поставлену ціль. Викладачеві як наставнику доводиться створювати сприятливі умови, знаходити нові підходи для стимулювання студентів першого та другого року навчання до занять окремим видом спорту за професійною спрямованістю.

Спортивно-пізнавальний мотив (СП) – прагнення до вивчення питань технічної і тактичної підготовки, науково обґрунтованих принципів тренування. Він пов'язаний із відповідним судженням: «Я хочу бути обізнаним у питаннях техніки, тактики, принципах тренувального процесу, знати, як правильно тренуватися». Це виявилось важливим для 44,7% юнаків і 59,8% дівчат. Так, результат опитування дає нам зрозуміти, що показник рівня навчання технічних дій, тактичних принципів тренувального процесу, а також розуміння щодо правильного тренувального процесу в дівчат більший на 15,1%, ніж у хлопців. Таким чином, приділення викладачем

уваги обізнаності в цих питаннях буде спонукати дівчат значно більше, ніж хлопців, до спортивної популяризації.

Раціонально-вольовий (рекреаційний) мотив (РВ) – бажання займатися фізичним вихованням для компенсації дефіциту рухової активності під час розумової роботи. Йому відповідає судження: «Я займаюся фізичним вправами, щоб відпочити від розумової (сидячої) роботи, щоб отримати прилив сил. Спортивні результати цікавлять мене меншою мірою». Серед студентів таких виявилось 60,8% юнаків і 67,7% дівчат. Це дає нам право аргументувати, що за допомоги раціонально вольового мотиву підвищується стимулювання студентів до занять фізичним вихованням, розвантаження після розумової діяльності, зняття стресу під час сесії тощо. Результат дає нам чітке трактування того, що прихильники цього мотиву мотивовані не на досягнення високих результатів, а мають бажання загартувати себе у ситуації браку фізичної активності під час розумової діяльності.

Мотив підготовки до професійної діяльності (ПД) – прагнення займатися спортом для підготовки до вимог обраної професійної діяльності. Йому відповідає судження: «Досягти хороших результатів у навчанні та роботі можливо тільки тоді, якщо я буду здоровий і фізично розвинений. Цьому сприяє спорт». Таке розуміння мотивації встановлено у 62,9% юнаків і 68,4% дівчат. Мотив підготовки до професійної діяльності обрала велика кількість досліджуваних, вони зазначили, що їх бажання добиватись високих результатів у навчанні, роботі, спорті здійсниться лише тоді, коли вони будуть мати здоров'я і фізичний розвиток. Підготовка до професійної діяльності – це частина професійно-прикладної фізичної підготовки студентської молоді. Для цього необхідно вдосконалювати навчально-виховний процес, більше приділяти увагу здоров'ю, фізичному вихованню, моральній стійкості фізичних і професійно-прикладних якостей студентів.

Цивільно-патріотичний мотив (ЦП) – прагнення до фізичного вдосконалення для успішного виступу на змаганнях, для підтримки престижу групи, факультету, університету. Йому відповідає судження: «Якщо я регулярно займаюсь фізичним вихованням, то зможу показувати високі результати». Цей мотив виявився провідним для 44,6% юнаків і 40,8% дівчат. Результат показує, що лише невелика кількість обрала цей мотив, і великої різниці між дівчатами та юнаками не відзначилось. Неможливо не зазначити цивільно-патріотичний мотив у студентів, які займаються професійно обраним видом спорту. Таким чином, якщо заняття фізичною культурою було закладено фундаментом із дитинства,

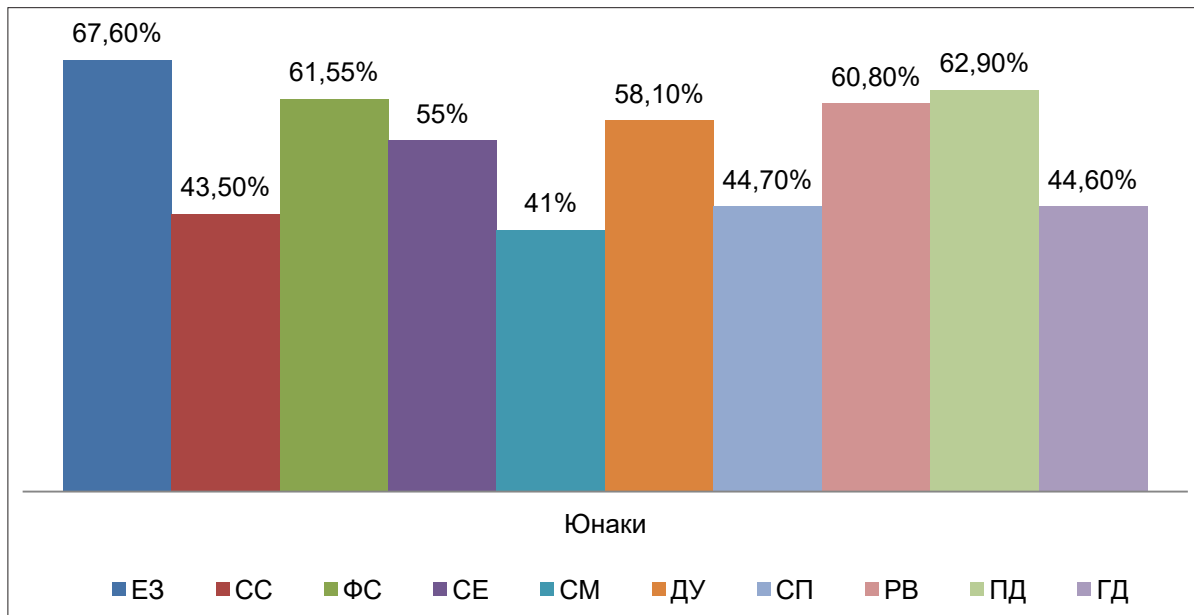


Рис. 1. Порівняльний аналіз мотивів юнаків

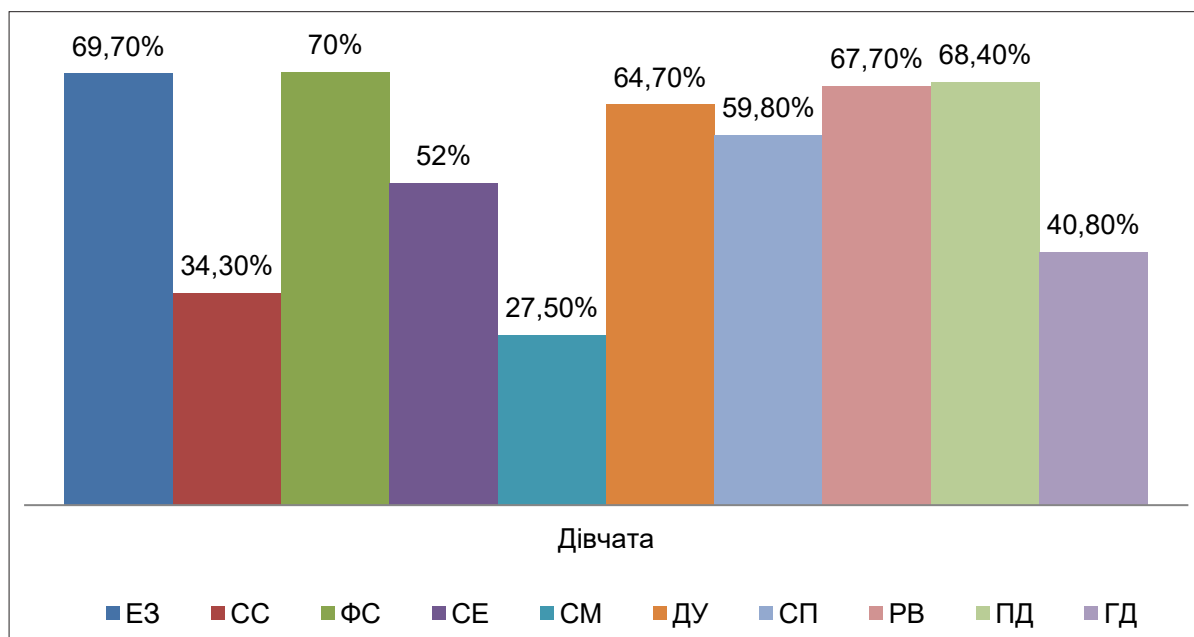


Рис. 2. Порівняльний аналіз мотивів дівчат

Таблиця 1

Рейтинг домінуючих мотивів студентів НУБіП

№	Мотиви	%		Місце за рангом	
		Юнаки	Дівчата	Юнаки	Дівчата
1.	Емоційного задоволення	67,60%	69,7%	1	2
2.	Соціального самоствердження	43,50%	34,3%	9	9
3.	Фізичного самоствердження	61,55%	70%	3	1
4.	Соціально-емоційний мотив	55%	52%	6	7
5.	Соціально-моральний мотив	41%	27,5%	10	10
6.	Досягнення успіху в спорті	58,1%	64,7%	5	5
7.	Спортивно-пізнавальний мотив	44,7%	59,8%	7	6
8.	Раціонально-вольовий (рекреаційний)	60,8%	67,7%	4	4
9.	Підготовки до професійної діяльності	62,9%	68,4%	2	3
10.	Цивільно-патріотичний мотив	44,6%	40,8%	8	8

ми можемо сподіватись, що виховали справжніх спортсменів-патріотів, здатних досягати високих результатів, захищати честь своєї країни, вмотивувати інших тощо.

Діапазон отриманих відповідей респондентів із числа студентів коливається від 10 до 25%.

У рейтингу визначення домінуючих мотивів, яким надають перевагу студенти Національного університету біоресурсів і природокористування України, серед юнаків перше місце займає мотив емоційного задоволення, на другому місці – підготовка до професійної діяльності, на третьому місці – мотив фізичного самоствердження. У дівчат перше місце займає мотив фізичного самоствердження, на другому місці – емоційного задоволення, на третьому місці – підготовки до професійної діяльності (див. таблицю 1).

Висновки і пропозиції. Отримані результати свідчать про те, що фізичне виховання привертає увагу студентів в основному в комунікативно-діяльнісному аспекті (приємно спілкуватися, займатися, бути в колі друзів, розвивати рухові здібності, самостверджуватися, розвиватися фізично і загартувати свій характер, не хочуть товстішати і стати ледачим, хочуть бути здоровими, досягти хороших результатів у навчанні та роботі, отримувати радість від фізичного навантаження), але не в аспекті регулярних занять фізичним вихованням чи спортом.

Отже, результати дослідження спонукають викладачів кафедри фізичного виховання, з одного боку, до врахування домінуючих мотивів студентів, а з іншого – до необхідності у подальшому більш активно займатись формуванням у студентів мотивації до занять фізичними вправами. Зокрема, будувати відносини зі студен-

тами, спрямовані на підтримку їхніх фізичних можливостей та психологічного стану, і підвищувати інтерес під час проведення занять із фізичного виховання.

Аналіз літератури та власний досвід практичної діяльності свідчить, що проблема формування мотивації до занять фізичними вправами студентів вищих навчальних закладів є досить актуальною. Тому саме викладачі фізичного виховання повинні відігравати пріоритетну роль у формуванні в молоді установок на засвоєння ціннісного потенціалу фізичної культури, здорового стилю життя, актуалізацію фізичного самовдосконалення студентів і їхньої здоров'язберігаючої поведінки. Подальші наукові дослідження можуть бути пов'язані з вивченням негативної та позитивної мотивації до занять фізичним вихованням, а отже, пошуками подолання негативного чи недостатньо вмотивованого ставлення студентів до фізичного виховання.

Список використаної літератури:

1. Арефьев В.Г. Основы теории та методики физического воспитания : учебник. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. 95 с.
2. Грибан Г.П. Концептуальні основи функціонування методичної системи фізичного виховання студентів-аграріїв. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: науковий журнал*. 2012. № 3. С. 45–48.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 512 с.
4. Фізичне виховання і спортивне вдосконалення студентів: сучасні інноваційні технології : наукова монографія / За ред. Р.Т. Раєвського. Одеса : Наука і техніка, 2008. 616 с.

Myroshnichenko V. Leading motives to physical education of students of agricultural higher educational institutions

The article presents analyzes of the dominant motives for physical education during studying in agricultural higher educational institutions, which contribute to the formation of students' need for a healthy lifestyle. These include the motives of emotional satisfaction, social self-affirmation, physical self-affirmation, social-emotional, social-moral, success in sports, sports-cognitive, rational-volitional, preparation for professional activities and civil-patriotic. Particular attention is paid to determining the leading motives of girls and boys. Reliance on the leading motives of students during classes on physical education is proposed.

The results obtained indicate that physical education attracts the attention of students mainly in the communicative and active aspect, but not in terms of regular physical education or sports. It is pleasant to communicate, engage, be with friends, develop motor abilities, assert oneself, develop physically and temper one's character, do not want to get fat and become lazy, they want to be healthy, achieve good results in school and work, and get joy from physical activity.

In the ranking, the definition of the dominant motives that students prefer, among young men, the motive of emotional satisfaction occupies the first place, the preparation for professional activity takes the second place, and the physical self-affirmation motive is in third place. Among girls, the first place is occupied by the motive of physical self-affirmation, in the second place – by emotional satisfaction, in third – by preparation for professional activity.

The results of the study prompt teachers of the department of physical education, on the one hand, to take into account the dominant motives of students, and on the other, to the need to further more actively engage

in the formation of students' motivation for physical exercises. In particular, to build relationships with students aimed at supporting their capabilities and psychological state, and increase interest in conducting classes on physical education.

An analysis of the literature and our own practical experience indicates that the problem of the formation of motivation for physical exercises of students of higher educational institutions is very relevant. Therefore, the teachers of physical education should play a priority role in the formation of attitudes among young people to assimilate the value potential of physical education, a healthy lifestyle, and the actualization of students' physical self-improvement and their health-saving behavior. Further scientific research may be associated with the study of negative and positive motivation for physical education, and then the search for overcoming the negative or insufficiently motivated attitude of students to physical education.

Key words: *physical education, healthy lifestyle, motive, student.*

УДК 796.082-796.012

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.13>

О. А. Моргунов

кандидат юридичних наук, доцент,
заслужений тренер України,
завідувач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки
факультету № 2
Харківського національного університету внутрішніх справ

В. Б. Климович

кандидат наук із фізичного виховання і спорту,
викладач кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту
Національної академії сухопутних військ

О. А. Яреценко

кандидат наук із фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки
факультету № 2
Харківського національного університету внутрішніх справ

А. М. Одерев

кандидат наук із фізичного виховання і спорту,
старший викладач кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту
Національної академії сухопутних військ

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗАСТОСУВАННЯ ЗАХОДІВ ФІЗИЧНОГО ВПЛИВУ МАЙБУТНІМИ ОФІЦЕРАМИ СИЛОВИХ СТРУКТУР УКРАЇНИ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті порушено проблему пошуку нових педагогічних технологій із сучасними технічними засобами навчання, спрямованих на вдосконалення техніки застосування засобів фізичного впливу майбутніми офіцерами силових структур України (на прикладі курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ).

Педагогічний експеримент проводився на навчально-матеріальних базах: ХНУВС, ХОО ФСТ «Динамо» України та Національної академії сухопутних військ у період з 2017 по 2019 рр. У ньому узяли участь курсанти факультету № 2 ХНУВС (n=64, вік досліджуваних 20–23 роки). Досліджуваних курсантів було поділено на експериментальну групу Ег (n=32) та контрольну групу Кг (n=32). На початку педагогічного експерименту досліджувані цих груп за рівнем розвитку навичок службово-прикладного рукопашного бою достовірно не відрізнялися ($P > 0,05$).

Під час педагогічного експерименту були використані такі методи дослідження: аналіз спеціальної науково-методичної літератури, документів та архівних матеріалів; педагогічне спостереження; інструментальні методи дослідження; контрольний метод; експертна оцінка; методи математичної статистики.

Отримані наприкінці педагогічного експерименту результати свідчать про те, що розроблена нами педагогічна технологія із сучасними технічними засобами навчання, яка передбачала використання сучасного наукового інструментарію (технології VISUAL 3D™) з акцентованим впливом технічного арсеналу службово-прикладного рукопашного бою, сприяла підвищенню професійного рівня досліджуваних курсантів експериментальної групи.

Відповідно до результатів, отриманих під час педагогічного експерименту, встановлено, що показники технічної підготовленості по застосуванню заходів фізичного впливу курсантами Ег та Кг суттєво підвищилися порівняно із вихідними даними, ці відмінності в основному достовірні (Ег, $P < 0,05$). Крім цього, наприкінці дослідження в Ег встановлено вищий рівень спеціальної фізичної підготовленості курсантів (загальна оцінка за експериментальну групу «добре», успішність – 100%, якість – 97,2%, середній бал – 4,5), на відміну від представників Кг (загальна оцінка за контрольну групу «добре», успішність – 100%, якість – 86,3%, середній бал – 4,1).

Ключові слова: заходи фізичного впливу, майбутні офіцери, спеціальна фізична підготовка, педагогічна технологія, технічні засоби навчання, курсанти, силові структури, завдання за призначенням, рукопашний бій.

Постановка проблеми. Відповідно до керівних документів з організації професійної підготовки у системі МВС України та інших силових структурах України, під час практичних занять зі спеціальної фізичної підготовки доцільним вважається використання службово-прикладних єдиноборств, які позитивно впливають на рівень професійної підготовленості правоохоронців МВС України та військовослужбовців ЗС України, що, своєю чергою, підвищує ефективність виконання ними завдань за призначенням.

Вдосконалення навичок затримання та обеззброєння супротивника в різних варіативних умовах двоборства проводиться під час практичних занять зі спеціальної фізичної підготовки, обраного виду єдиноборства чи під час безпосередньої участі в змаганнях із різних службово-прикладних видів спорту. Побудова ефективної моделі удосконалення техніки застосування заходів фізичного впливу передбачає розробку модельних характеристик відповідно до попередньо проведених досліджень, які спрямовані на пошук найбільш значущих показників у напрямі підготовки високопрофесійних правоохоронців та військовослужбовців ЗС України [1; 2].

Таким чином, удосконалення техніки застосування заходів фізичного впливу та підвищення рівня спеціальної фізичної підготовленості майбутніх офіцерів силових структур України є важливим практичним завданням, а пошук новітніх педагогічних технологій удосконалення техніки та тактики застосування військово-прикладних (службових) навичок рукопашного бою курсантів вищих навчальних закладів силових структур України – важливим науковим напрямом, що, безсумнівно, зменшить ризик загибелі та травматизму підлеглого особового складу під час виконання завдань за призначенням.

Дослідження цього напрямку виконано відповідно до Зведеного плану НДР і ДКР (РК) Українського інституту науково-технічної і економічної інформації (шифр «модель РБ», номер держреєстрації 0108U007536).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навчання та удосконалення техніки службово-прикладного рукопашного бою визначається здатністю тих, хто навчається, до аналізу м'язових відчуттів, до того ж, точність аналізу рухів знижується під час подразнення вестибулярного апарату [3], стомлення [4], високого емоційного збудження [5]. Тому ті, хто тренуються, мають потребу в додатковій інформації. Для ефективного формування навичок самоконтролю необхідно, щоб додаткова інформація надходила до тих, хто навчається по ходу виконання фізичних вправ (прийомів), чи одразу після їх закінчення. З цією метою під час практичних занять з основних предметів бойової (службової) підго-

товки використовуються сучасні технічні засоби навчання [6].

Дослідження В.С. Фарфеля [7] показали, що під час навчання техніки рухів здебільшого доцільно застосовувати аналітичний метод, при якому термінова інформація подається про кожен параметр окремо. Крім цього, з метою отримання термінової інформації про техніку рухів у різних видах спорту застосовуються механічні реєстратори, але вони не забезпечують високої точності виміру. Своєю чергою, необхідність отримання об'єктивної інформації про техніку обраного виду спорту призвела до створення оригінальної електронно-вимірювальної апаратури. Методи електротензодинамографії, стабілографії, мітонографії, електроміографії, акселерометрії, гоніометрії і безконтактні методи застосовуються для аналізу техніки рухів у різних видах спорту [8].

Стосовно єдиноборств, то виконання технічних дій (біомеханічних рухів) фіксується за допомогою різних фотоелектронних систем, оптико-електронних пристроїв. При цьому точність вимірювання залежить здебільшого від якості датчиків, їхнього розміщення (установки) і фокусування. Складнощі виникають під час їхнього застосування в контактних видах єдиноборств, адже спеціальні маркери не завжди забезпечують передачу достовірних даних (сигналів) про біомеханічні параметри певного прийому.

Моніторинг науково-методичної та спеціальної літератури у цьому напрямі свідчить про те, що у зарубіжних країнах правоохоронцями та військовослужбовцями різних силових структур під час тренінгів зі спеціальної фізичної підготовки, тактичної підготовки інструкторами з бойової підготовки широко використовуються спеціальні технічні засоби. Так, інструктори за напрямами бойової підготовки країн НАТО під час спеціалізованих тренінгів, у тому числі й спеціальної фізичної підготовки, використовують систему «CONTEMPLAS», яка дає змогу швидко та легко проводити аналіз людської постаті та стійки [9].

У США, Канаді в системі професійної підготовки військовослужбовців використовують модульний аналізатор рухів: «PEAK-3D» [10], який дає змогу виконувати безконтактні вимірювання у сагітальній, поперечній та похилій площинах на базі використання трьох професійних відеокамер та відеокomp'ютерного інтерфейсу, що фіксують траєкторії переміщення біоланок за допомогою спеціальних світловідбивачів – маркерів, закріплених на суглобах людини.

Провідні фахівці військової сфери Великобританії з метою удосконалення професійної підготовленості особового складу бойових підрозділів використовують систему «VIKON» [11]. Станція даних системи синхронізує відеокамери та проводить оцифрування в реальному часі зобра-

ження пасивних ретрорефлективних (обернено відбиваючих) маркерів, які кріпляться на суглоби досліджуваного. Вищезазначене є корисним для впровадження у систему професійної підготовки майбутніх офіцерів силових структур України.

Нині автоматизовані відеокomp'ютерні системи є ефективним засобом у технічній підготовці представників силового блоку України в розрізі бойової та спеціальної підготовки особового складу. Дані системи дають змогу видавати графічну та звукову термінову інформацію про найважливіші параметри техніки рухів, які забезпечують зростання необхідних для виконання завдань за призначенням професійних компетентностей майбутніх офіцерів. Комп'ютерне моделювання дає змогу знайти оптимальні значення параметрів техніки рухів, при яких той, хто навчається, може показати найкращий результат під час практичних тренінгів та виконання завдань за призначенням.

В Україні представники силових структур під час професійного становлення майбутніх офіцерів не в повному обсязі використовують сучасні технічні засоби навчання. Більшість розробок у цій галузі широко використовується в технічному напрямі (автомобільна підготовка, вогнева підготовка), що, своєю чергою, сповільнює процес професійного зростання майбутніх офіцерів.

Аналітичний огляд існуючих 3D-продуктів провідних компаній США, які за своїми технічними характеристиками дозволяють проводити якісний аналіз, корекцію та моделювання різних технічних рухів, налічує чималий список компаній, так, комплексна система VT [12] призначена для телемонтажу на базі платформи Windows. В основі нової системи VT від NewTek лежить PCI плата VTPro, яка забезпечує інтерфейси вводу – виводу композитного YUV відео в стандартному розширенні і підтримку чотирьох каналів аудіо. Ця комплексна система дає змогу значним чином полегшити процес корекції та моделювання техніки службово-прикладних єдиноборств та інших прикладних видів спорту.

Заслуговує на увагу також програма SpeedEDIT [13]. SpeedEDIT – найшвидший у світі відеоредактор, який прискорює процес редагування шляхом введення динамічних посилань між таймлайном і storyboard, що, своєю чергою, сприяє проведенню багатьох операцій за мінімальну кількість кроків.

Таким чином, проведений аналіз показав, що нині є достатня кількість пристроїв та систем, призначених для навчання та удосконалення техніки службово-прикладних видів спорту, але більшість цих систем вважаються застарілими, адже всі вони працюють в 2D-форматі, що не в повному об'ємі забезпечує достовірність передачі даних тим, кого тренують.

Незважаючи на значну кількість проведених досліджень у цьому напрямі, питанням формування навичок застосування заходів фізичного впливу майбутніми офіцерами із використанням

сучасних педагогічних технологій із використанням «VISUAL 3D™» технології уваги не приділялося.

Мета статті – формування навичок застосування заходів фізичного впливу майбутніми офіцерами силових структур України із використанням «VISUAL 3D™» технології.

Виклад основного матеріалу. З метою визначення ефективності запропонованої педагогічної технології із сучасним технічним засобом навчання нами було проведено педагогічний експеримент (вересень 2017 – вересень 2019 р.р.). У дослідженнях узяли участь курсанти Харківського національного університету внутрішніх справ (n=64). Досліджуваних курсантів було поділено на експериментальну групу Ег (n=32) та контрольну групу Кг (n=32). Слід зазначити, що на початку педагогічного експерименту досліджувані вищезазначених груп за показниками технічної підготовленості зі службово-прикладного рукопашного бою достовірно не відрізнялися ($P > 0.05$).

Своєю чергою, досліджувані Кг під час педагогічного експерименту використовували традиційну методику удосконалення техніки застосування заходів фізичного впливу. Досліджувані Ег під час удосконалення техніки застосування заходів фізичного впливу додатково використовували VISUAL 3D™ технологію шведської компанії «Qualisys MCS» [14].

Вищезазначена технологія надана компанією «Qualisys MCS» з метою її апробації під час практичних занять з основних предметів бойової підготовки представників силових структур України. VISUAL 3D™ технологія використовується в різних галузях (медицині, спортивній науці, психології, неврології, кораблебудуванні, авіабудівництві, кліматології, анімації та ін.).

Стосовно прикладного напрямку, то VISUAL 3D™ технологія дає змогу ефективно проводити порівняльний аналіз технічних дій будь-якого виду спорту. У галузі дослідження біомеханіки єдиноборств вищезазначена технологія дозволяє проводити визначення та корекцію основних складників сутички з супротивником (швидкості, прискорення, руху загального центру маси, окремих біолонок людини, радіусу виконання технічних дій та ін.). На відміну від інших існуючих аналогів, VISUAL 3D™ технологія проводить обчислення напряму і швидкості руху досліджуваного об'єкта у тримірному просторі. Додаткове обладнання, яке забезпечує роботу цієї технології, закріплене в єдину систему через «Qualisys» аналоговий інтерфейс, що дає змогу зчитувати інформацію одночасно із 64 каналів у режимі реального часу. Крім цього, технологія працює в різних сучасних операційних системах. Основні робочі блоки технології VISUAL 3D™ забезпечують її стабільну і мобільну роботу під час навчально-тренувальних занять, що дає змогу ефективно проводити термінову корекцію рухових дій тих, хто навчається.

Вищезазначений науковий інструментарій використовувався двічі на тиждень під час практичних занять зі спеціальної фізичної підготовки та факультативних занять із рукопашного бою, що призвело до створення кумулятивного ефекту, наслідком чого у Ег були помічені позитивні зміни в технічній підготовленості зі службово-прикладного рукопашного бою.

Застосування педагогічної технології із сучасними технічними засобами під час практичних занять по застосуванню заходів фізичного впливу полягала в тому, що в процесі відпрацювання технічних дій та тактичних комбінацій службово-прикладного рукопашного бою проводилася відеозйомка із використанням високошвидкісних камер Sony, отримана інформація оброблялася технологією VISUAL 3D™. Надалі в режимі реального часу видавалися графіки та розкадрування технічних дій, які відпрацьовуються. Відповідно до графічного та візуального аналізу отриманих даних проводилася мобільна корекція технічних дій та тактичних комбінацій, що дозволяло вже на наступній серії відпрацювання техніко-тактичних дій вносити індивідуальні корективи у програму рухового удосконалення курсантів.

У процесі порівняння показників (наведено на рис. 1) до та після використання нами сучасного наукового інструментарію, спрямованого на удосконалення техніки службово-прикладного рукопашного бою курсантів-правоохоронців, встановлено, що результати, отримані після педагогічного експерименту, у досліджуваних групах суттєво підвищилися порівняно із вихідними даними, ці відмінності в основному достовірні (ЕГ $P < 0,05$).

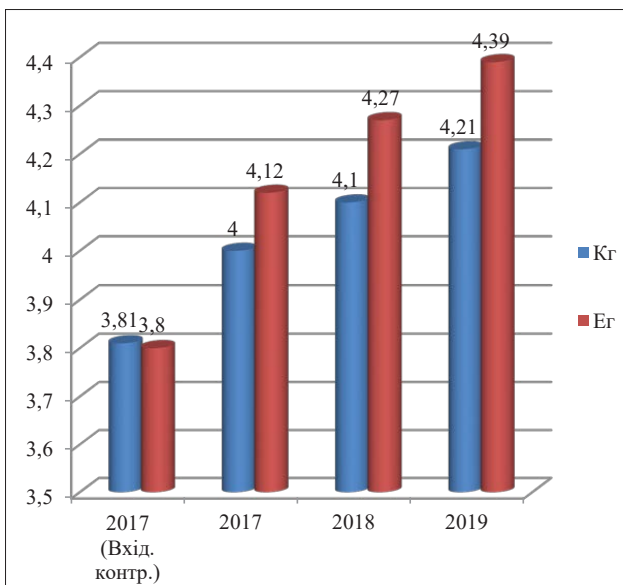


Рис. 1. Динаміка формування навичок застосування заходів фізичного впливу майбутніми офіцерами МВС України упродовж педагогічного експерименту (визначено середній бал із контрольного виконання прийомів службово-прикладного рукопашного бою, Ег $n=32$, та Кг $n=32$)

Результати дослідження впроваджені у практику спеціальної фізичної підготовки курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ України та Національної академії сухопутних військ (м. Львів).

Висновки і пропозиції. Акцентоване комплексне застосування сучасних технічних засобів навчання під час спеціальної фізичної підготовки (розділ «Заходи фізичного впливу») курсантами Харківського національного університету внутрішніх справ України дало змогу оптимізувати необхідні складники у різних варіативних ситуаціях двоборства, що забезпечило статистично достовірне підвищення рівня технічної майстерності представників Ег ($P < 0,05$).

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі передбачають розробку педагогічної технології формування готовності майбутніх офіцерів (МВС України, ЗС України, Національної гвардії України) до виконання завдань за призначенням у бойових умовах (участь в Операції Об'єднаних Сил та інших бойових діях).

Список використаної літератури:

1. Удосконалення техніки рукопашного бою правоохоронців МВС України із використанням сучасних технічних засобів навчання. Звіт про НДР / Модель-РБ; кер. Каратаєва Д.О., вик. Хацаюк О.В. (шифр «модель РБ», номер держреєстрації 0108U007536). Харків, АБВ МВСУ, 2008. 148 с.
2. Хацаюк О.В. Удосконалення спеціальної фізичної підготовленості військовослужбовців внутрішніх військ МВС України у системі бойової підготовки. *Збірник наукових праць Академії внутрішніх військ МВС України*. Харків : Акад. ВВ МВС України, 2013. Вип. 1. С. 66–72.
3. Хацаюк О.В. Застосування синтетичних аналогів гістаміну з метою підвищення вестибулярної стійкості військовослужбовців внутрішніх військ МВС України підрозділів спеціального призначення. *Інноваційні технології в галузі фізичного виховання, спорту, рекреації та валеології*: Ел. збірник наук. праць V міжн. (Інтернет) наук.-метод. конф. Вип. 5. Харків : Акад. ВВ МВС України, 2011. С. 28–33.
4. Алвані А.Р. Контроль хронічного стомлення у висококваліфікованих спортсменів в різних видах спорту : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.01 / МОНУ, НУФВСУ. Київ, 2017. 24 с.
5. Вяткин Б.А. Управление психическим стрессом в спортивных соревнованиях. Москва : Ф и С, 1981. 112 с.
6. Бизин В.П. Технические средства обучения двигательным действиям. Учет специфики видов спорта, возрастных и индивидуальных особенностей атлетов : монография / В.П. Бизин, Д.О. Миргород, А.В. Хацаюк. Germany : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014. С. 36–42.

7. Фарфель В.С. Управление движениями в спорте. Москва : Физкультура и спорт, 1975. 208 с.
8. Лапутин А.Н., Чочарай Э.Ю., Таропин Г.И. Устройство для программирования опорных реакций при обучении и совершенствовании техники отталкивания при проведении атакующих действий в вольной борьбе. *Передовой технический опыт и рационализация в физической культуре и спорте: сборник научных трудов*. Москва : Физкультура и спорт, 1982. Вып. 1. С. 31–32.
9. Professional motion analysis (Analysing human performance is an important keystone for athletic success). 2019. URL: <https://www.contemplas.com>. (Дата звернення: 20.06.2019).
10. «PEAK-3D» (Анализатор компонентов, полупроводниковые устройства). 2019. URL: <https://ru.farnell.com/-peak-electronic-design/dca75/semiconductor-componentanal-y-s-er/dp/291-78-77?-MER=symepdmialte>. (Дата звернення: 24.06.2019).
11. Remote Studio Video Production with the NewTek VT 5. («VIKON»). 2019. URL: <https://videoproductiontips.com/re-motestudio-video-production-with-thenewtek-vt5/>. (Дата звернення: 18.06.2019).
12. LightWave 3D (VT-NewTek). 2019. URL: <https://www.lightwave3d.com>. (Дата звернення: 24.06.2019).
13. SpeedEDIT 2: новая версия видеоредактора от NewTek (SpeedEDIT). 2019. URL: <https://3dnews.ru/586328>. (Дата звернення: 24.06.2019).
14. Visual3D v6 Professional: (VBA). 2019. URL: <http://www2.c-motion.com/products/visual3d>. (Дата звернення: 26.06.2019).

Morhunov O., Klymovych V., Yareshchenko O., Oderov A. Formation of skills of application of measures of physical influence by future officers of Force structures of Ukraine with use of modern pedagogical technologies

The article deals with the problem of finding new pedagogical technologies with modern technical means of training aimed at improving the technique of using the means of physical influence by future officers of the Force structures of Ukraine (on the example of cadets of Kharkiv National University of Internal Affairs).

The pedagogical experiment was conducted on educational and material bases: KNU of Internal Affairs, KhRO of the PSS "Dynamo" of Ukraine and the National Academy of Land Forces in the period from 2017 to 2019, in which cadets of faculty №2 participated KNU of Internal Affairs (n=64, age of cadets 20–23 years). The study cadets were divided into the experimental group Eg (n=32) and the control group Kg (n=32). At the beginning of the pedagogical experiment, these groups were not significantly different (P>0.05) from the level of development of skills in hand-to-hand combat.

The following research methods were used during the pedagogical experiment: analysis of special scientific and methodological literature, documents and archival materials; pedagogical observation; instrumental research methods; control method; expert evaluation; methods of mathematical statistics. The results obtained at the end of the pedagogical experiment indicate that we have developed pedagogical technology with modern technical means of training, which envisaged the use of modern scientific tools (VISUAL 3D™ technology) with the accentuated influence of the technical arsenal of professional and applied combat skill groups.

In accordance with the results obtained during the pedagogical experiment, it was found that the indicators of technical readiness for the use of measures of physical influence of cadets Eg and Kg significantly increased compared with the initial data and these differences are generally significant (Eg, P<0.05). In addition, at the end of the study, the Eg established a higher level of special physical training of the cadets (overall score for the experimental group "good", success 100%, quality 97.2%, average score 4.5), unlike representatives of Kg (overall score for control group "good", 100% success rate, quality 86.3%, grade point average 4.1).

Key words: *physical exposure measures, future officers, special physical training, pedagogical technology, technical training, cadets, Force structures, assignments by purpose, hand-to-hand combat.*

УДК 378+614

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.14>**Л. Б. Наконечна-Роганіна**магістрантка педагогічного факультету
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»**Б. І. Ковбас**кандидат педагогічних наук,
професор кафедри загальної і соціальної педагогіки
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

ПРОБЛЕМА ВЖИВАННЯ АЛКОГОЛЮ СТУДЕНТАМИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Статтю присвячено вивченню особливостей та масштабів вживання алкогольних напоїв студентами вищих навчальних закладів України на прикладі добровільної вибірки студентів вищих навчальних закладів Івано-Франківської області. Збір даних відбувався впродовж січня-березня 2019 року у формі крос-секційного анкетування. Загалом вибірка респондентів становила 965 студентів – представників різних курсів та факультетів.

У статті автор зосереджується на дослідженні особливостей вживання алкогольних напоїв серед студентської молоді, звертаючи увагу на класифікацію респондентів за рівнем вживання алкоголю. Дослідження зосереджене на загальному описі тих моделей поведінки, які притаманні студентам, з огляду на особливості студентського життя, субкультури. Крім того, в роботі проаналізовано різноманітні фактори, які можуть впливати на рівень вживання алкоголю студентами: гендер, місце проживання, рік навчання, оточення та певні стереотипи молоді як щодо алкоголю, так і щодо рівня алкоголізації суспільства.

Характеризуючи студентів, які схильні до пияцтва, автор доходить висновку: це переважно хлопці; значною мірою це студенти третього та четвертого курсів; зазвичай живуть у гуртожитках (проте місце проживання не є критичним фактором); вік респондентів не відіграє значної ролі; більшість їхніх друзів також вживає, або й зловживає алкоголем, але, за словами респондентів, в основному напиваються рідше, ніж раз на тиждень; крім того, ці люди підтримують популярні твердження («міфи») стосовно алкоголю, які виправдовують їхню поведінку, проте не можна сказати, що студенти не володіють достатньою кількістю інформації про алкоголь та його вплив на здоров'я; загалом особи, котрі належать до цієї цільової групи, не схильні до здорового способу життя і самі це визнають.

У результаті дослідження автор доходить висновку, що серед студентів вищих навчальних закладів приблизно 40% осіб взагалі не вживають або дуже рідко вживають алкогольні напої; приблизно 50% вживають алкоголь рідко і нерегулярно, проте є кількість осіб, що зловживають спиртними напоями, – 11% респондентів. Отже, стаття наголошує, що досить високий відсоток студентів, які зловживають алкоголем, свідчить про те, що програмні заходи для зниження рівня вживання алкоголю є необхідним так само, як і подальші більш детальні дослідження споживання алкоголю серед студентів.

Ключові слова: вища школа, алкоголь, студенти, шкідливі звички, алкоголізм.

Постановка проблеми. Пияцтво та алкоголізм є однією з найбільш гострих проблем суспільства як в Україні, так і у світі загалом. **Актуальність** зловживання алкогольними напоями є значущою проблемою як із соціокультурного погляду, так і з точки зору охорони здоров'я та економіки. Проблема дослідження алкоголізму в Україні ускладнюється тим, що нині у нашій країні немає ані офіційно прийнятої національної політики, ані урядової підтримки громадських організацій щодо контролю споживання алкоголю [3, с. 50]. Крім того, в Україні відсутня національна система моніторингу споживання алкоголю, тому не знаходимо достатньої кількості досліджень актуальних

питань культури споживання алкоголю, а та невелика кількість праць, що стосується надмірного вживання спиртного, розглядає порушену проблему в надто загальному контексті і не акцентує на конкретних питаннях.

Вживання алкогольних напоїв серед молоді є відображенням культури споживання алкоголю в суспільстві загалом. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, більше чверті молодих людей в усьому світі (26,5%) віком 15–19 років постійно споживають алкогольні напої, і найвищим цей показник є саме в Європі – 43,8% [3, с. 49–50].

Метою статті є дослідження особливостей та масштабів вживання алкоголю студентами,

зокрема класифікація та загальний опис тих моделей споживання алкоголю, які притаманні студентам, з огляду на особливості студентського життя, субкультури.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилося як крос-секційне вивчення добровільної вибірки студентів у межах вищих навчальних закладів Івано-Франківської області усіх курсів та більшості факультетів. Збір даних відбувся впродовж січня-березня 2019 року у формі анкетування. Загалом вибірка респондентів становила 965 осіб.

Збір даних проводився поступово на різних курсах і факультетах шляхом поширення серед студентів анкет та бланків із подальшим поверненням заповнених бланків із відповідями учасникам дослідницької групи. Запитання в анкеті мали або альтернативні варіанти відповідей, або передбачався множинний вибір варіантів. У бланках для заповнення передбачено до 8 варіантів відповідей для кожного запитання.

Під час аналізу результатів вирішували кілька завдань:

1) вилучення із загального масиву даних змінних, що безпосередньо стосувалися вживання алкоголю, та вивчення зв'язків між ними;

2) проведення об'єктивної класифікації респондентів – поділ групи респондентів на 8 кластерів, відповідно до частоти та кількості вживання алкоголю. Розподіл було проведено на основі відповідей на п'ять запитань:

– чи вживали Ви алкогольні напої (горілку) протягом останніх 12 місяців, якщо так, то як часто?

– скільки було днів впродовж останнього місяця, коли Ви вживали бодай одну дозу¹ алкоголю?

– якщо Ви вживаєте алкогольні напої, то яку кількість їх Ви випиваєте протягом вечірки або іншого заходу, пов'язаного з вживанням алкоголю?

– скільки було днів з останніх 30 днів, коли Ви випивали 5 і більше доз алкоголю поспіль, тобто протягом кількох годин?

– чи напивалися Ви до стану сп'яніння?

3) аналіз рівня вживання спиртних напоїв серед респондентів різних кластерів; виділено два кластери, до яких належать люди із загрозливим рівнем вживання алкоголю.

У результаті об'єктивної класифікації з використанням кластерного аналізу масив даних результатів опитування був розділений на 8 кластерів залежно від кількості та частоти вживання алкоголю.

До першого кластеру увійшли відповіді респондентів, які на період анкетування взагалі не жи-

вали алкоголь. Сумарна кількість випадків цього кластеру становить 95, або 10% від загалу.

Другий кластер – це відповіді студентів, які вживають алкоголь частіше, ніж раз на місяць, але рідше, ніж раз на тиждень (кількість днів впродовж останнього місяця, коли вони випивали бодай одну дозу алкоголю, становить від 3 до 5); вони вважають, що лише кілька разів за життя (але жодного разу за останні кілька місяців) напивалися до стану сп'яніння. Кількість цих осіб серед опитаних становить 73, або 8%.

До третього кластеру зараховано випадки найбільшого вживання алкогольних напоїв. Студенти, чиї відповіді були зараховані до цього кластеру, на період опитування вживали алкоголь кілька разів на тиждень, тобто від 10 до 19 днів за останній місяць; у середньому від трьох до п'яти доз за один раз; в той же час за останній місяць було 6–9 днів, коли вони випивали п'ять і більше доз за один захід. Самі респонденти вважають, що напивалися 1 і більше разів впродовж останнього місяця. До групи таких студентів належить 40 осіб, або 4% від загальної кількості відповідей.

Респондентів, чиї відповіді становлять основну частину четвертого кластеру, також можна зарахувати до осіб, що зловживають алкоголем. Так, вони вживають спиртні напої майже щотижня; впродовж останнього місяця вживали алкоголь від 6 до 9 разів у середньому від 3 до 5 доз за один раз. Кількість днів, коли вони випивали від 5 чи більше доз алкоголю, становить від 3 до 5 днів, за останній місяць. Проте вони вважають, що до стану сп'яніння напивалися 1 раз чи більше за останній рік. Цей кластер налічує 64 випадки, або 7% від загальної кількості відповідей.

Таблиця 1

Кластеризація респондентів за рівнем вживання алкоголю

Кластер	Характеристика кластеру	Кількість осіб	Частка від загалу
1	Не вживають алкоголю	95	10%
2	Вживають алкоголь частіше, ніж раз на місяць, але рідше, ніж раз на тиждень	73	8%
3	Найбільше серед опитаних вживають алкоголь	40	4%
4	Зловживають алкоголем	64	7%
5	Рідко вживають алкоголь	166	18%
6	Дуже рідко вживають алкоголь	201	21%
7	Помилки у відповідях	6	1%
8	Вживання алкоголю є незначним	290	31%

¹ 1 доза = 12 унціям пива, 4 унціям вина або 1,25 унціям міцних напоїв (унція – приблизно 30 гр.). За іншими даними, 1 доза = 30 мл горілки, 75 мл сухого або кріпленого вина чи 250 мл пива [1, с. 85].

До наступних чотирьох кластерів увійшли відповіді осіб, що випивають дещо менші дози і не так часто, як попередні третій та четвертий кластери. Так, студенти, чії випадки становлять п'ятий кластер, випивають частіше, ніж раз на місяць, але рідше, ніж раз на тиждень; вживають в основному до 3 доз і за останній місяць не було жодного випадку, коли вони випивали би 5 і більше доз. Протягом останнього року вони напивалися принаймні один раз, але не щомісяця. Цей кластер налічує 166 випадків, або 18%.

До шостого кластеру увійшов 201 випадок (21%). Це студенти, що на період анкетування вживали спиртні напої менше, ніж раз на місяць, менше, ніж одну дозу і ніколи не напивалися до стану сп'яніння.

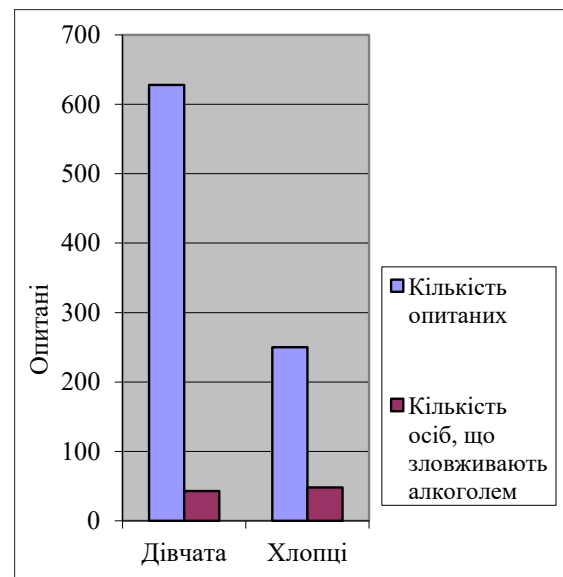
До наступних двох кластерів програма зарахувала випадки порівняно незначного вживання алкоголю. Від інших кластерів сьомий кластер відрізняється тим, що, попри загальне незначне вживання спиртних напоїв, респонденти показали значну кількість днів, коли вживали 5 і більше доз. Оскільки відповіді логічно не в'яжуться між собою, і кількість респондентів, що належать до цього кластеру, становить 6 людей (менше 1%), ми створили цей кластер для позначення помилкових відповідей. Так, наприклад, респонденти відповіли, що впродовж останнього місяця лише 1–2 рази вживали алкоголь, але було 10–19 днів, коли вони випивали 5 і більше доз за один раз.

Восьмий кластер за рівнем вживання алкоголю є середнім, між 1 і 2 кластерами (тобто вживання алкоголю є дуже незначним) і до нього належить найбільше число випадків – 290, або 31%.

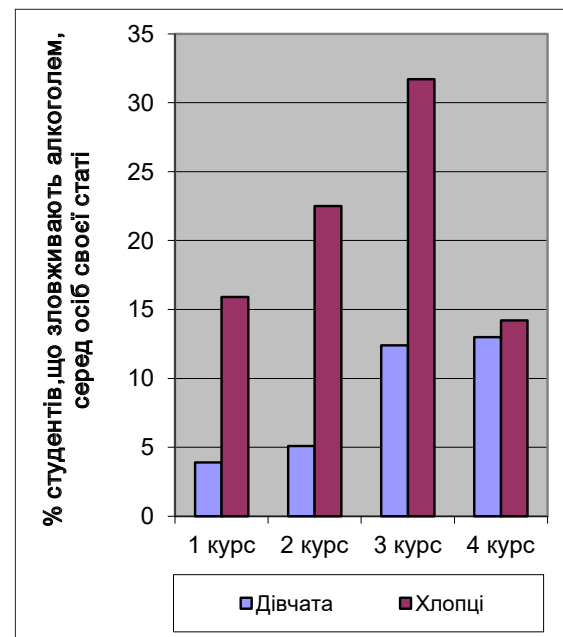
Таким чином, зловживання спиртними напоями представляють випадки третього і четвертого кластерів. Тобто кількість осіб, що зловживають алкоголем, серед студентів, що дали відповіді на анкету, становить 104, або 11%. Їх можна зарахувати до категорії проблемних споживачів алкоголю.

Анкетування показало, що хлопці більш схильні до зловживання алкоголем, ніж дівчата. Так, із 628 опитаних дівчат 43 особи зловживають алкоголем (належать до третього і четвертого кластерів), що становить 6,9% від кількості опитаних дівчат цієї групи. Водночас кількість хлопців, що багато п'ють, становить 48 з 250 опитаних осіб чоловічої статі, або 19,6%. Таким чином, відсоток хлопців, що зловживають алкоголем, утричі перевищує відсоток дівчат із цієї категорії (Діаграма 1).

Що стосується вживання алкоголю на різних курсах (можемо проаналізувати це лише на прикладі бакалаврських програм, оскільки кількість відповідей студентів магістерських програм є недостатньою для оцінки статистичних зв'язків), то можна стверджувати, що найбільший відсо-



Діаграма 1. Вживання алкоголю залежно від статі студентів



Діаграма 2. Відсоток осіб, що зловживають алкоголем на різних курсах

ток схильних до пияцтва осіб припадає на третій та четвертий курси. Частка проблемних споживачів алкоголю є більшою серед студентів кожного наступного курсу. Але є різниця у вживанні алкоголю хлопцями і дівчатами. Так, якщо кількість першокурсниць, які належать до цієї групи, становить майже 4%, то на другому курсі кількість дівчат, які зловживають алкоголем, становить 5,1% серед своїх однокурсниць, на третьому та четвертому – 12,4% та 13% відповідно. Водночас серед хлопців не спостерігається такої великої різниці між другим і третім курсом, як у дівчат, а на четвертому курсі відсоток хлопців, які зловживають спиртними напоями, серед одногрупників навіть менший, ніж на третьому (Діаграма 2).

Таким чином, можемо визначити, що третій курс є своєрідним піком, де вживання алкоголю найбільше. Це може бути пов'язано із певними факторами навчання, як-от зміна інтенсивності навчання, перехід від курсів загального спрямування до спеціальних курсів та ін.

Варто зауважити, що третій і четвертий кластери різняться між собою за зміною вживання спиртних напоїв у школі та університеті. Так, особи третього кластеру – це студенти, чий рівень споживання алкоголю зріс із вступом до ВНЗ і продовжує зростати. До осіб четвертого кластеру належать студенти, в яких був високий рівень вживання алкоголю у школі, але дещо зменшився зі вступом до університету.

Варто зазначити, що місце проживання студента (з батьками, у гуртожитку, в орендованій квартирі разом з іншими студентами) не є вагомим фактором, що визначає рівень вживання спиртних напоїв. На відміну від американських досліджень, більшість з яких стверджують, що студенти, які живуть у гуртожитку або спільно з іншими студентами винаймають житло, більш схильні до вживання алкоголю, ніж студенти, що проживають із батьками, у нашому випадку цього зв'язку не спостерігається. Відсоток серед студентів, що зловживають спиртними напоями, в гуртожитку дещо більший, ніж серед студентів, що живуть із батьками, але ця різниця не є вагомою.

Що стосується матеріального забезпечення сім'ї, опитування свідчить, що студенти, які зловживають алкоголем, характеризують матеріальний добробут своєї родини так: «нижче середнього», «середній» і «вище середнього» (немає респондентів, які б визначали рівень матеріального забезпечення як «низький» або «високий»).

Студенти, котрі багато п'ють, вказують на те, що більшість їхніх друзів також випиває. Так, більша частина студентів, схильних до зловживання алкоголем, згідно з опитуванням, вважає, що більшість їхніх друзів вживають алкоголь. Крім того, майже третина цільової групи стверджує, що всі їхні друзі випивають. Таким чином, середовище, а саме друзі та знайомі, впливає на особу та її ставлення до спиртних напоїв.

З другого боку, не варто забувати, що молоді люди схильні перебільшувати вживання алкоголю їхніми однолітками. Для порівняння: серед групи студентів, які на час анкетування взагалі не вживали алкоголю (1 кластер), третина відповіла, що меншість їхніх друзів вживає спиртні напої; ще третина відповіла, що більшість їхніх друзів випиває. Проте варто зауважити, що серед студентів, схильних до зловживання, не знайшлося осіб, які б вважали, що серед їхніх друзів ніхто не вживає алкоголю або лише меншість із друзів вживають. Отже, що особа та її середовище пов'язані між собою, але не завжди середовище визначає ставлення особи до алкоголю (що видно на прикладі групи першого кластеру),

а навпаки, часто особа, що схильна до вживання алкоголю, визначає собі подібне середовище.

Говорячи загалом про рівень вживання алкоголю серед своїх друзів, респонденти схильні перебільшувати цей рівень. Проте, говорячи про конкретні речі – як часто напиваються їхні друзі до стану сп'яніння, – студенти, які зловживають алкоголем, можуть говорити про ті випадки, коли вони випивали разом на вечірці, і тому теж можуть не об'єктивно оцінювати рівень алкогольного сп'яніння своїх друзів. Так, приблизно половина осіб, схильних до пияцтва, вказала, що їхні друзі, які теж випивають, напиваються до стану сп'яніння рідше, ніж раз на тиждень. Четверта частина респондентів цільової групи відповіла, що *лише деякі* з їхніх друзів напиваються раз на тиждень, десята частина – що *половина* з їхніх друзів напиваються принаймні раз на тиждень. І тільки п'ять відсотків висловили думку, що *всі* їхні друзі напиваються до стану сп'яніння щотижня. Отже, студенти, які зловживають алкогольними напоями, вважають, що п'є більшість або майже всі їхні друзі, хоча зазначають, що, попри часте вживання алкоголю, друзі рідко напиваються до стану сп'яніння. Тобто респонденти виправдовують власну поведінку, порівнюючи її з поведінкою друзів.

Був простежений чіткий зв'язок між вживанням алкоголю і ставленням до нього. На питання «Чи погоджуєтесь Ви, що алкоголь у невеликих дозах сприяє здоров'ю та підвищенню розумової активності?» велика частина респондентів, що вживають алкоголь, відповіла «так», у той час, як респонденти, що не вживають алкоголю взагалі, значною мірою заперечували це твердження. Це доводить, що особа, вживаючи надмірну кількість алкоголю, намагається виправдати свою поведінку у власних очах і більш схильна вірити подібним «міфам».

Проте на запитання «Чи погоджуєтесь Ви, що слабоалкогольні напої (такі як лонгер, шейк, ром-кола, бренд-кола) не можуть призвести до стану сп'яніння?» більшість респондентів відповіла негативно, незалежно від їхнього рівня вживання алкоголю. Це свідчить про те, що здебільшого студенти добре обізнані в темі алкогольних напоїв та їхнього впливу на організм. Таким чином, вживання спиртних напоїв не пояснюється відсутністю інформації про їх шкідливий вплив.

Про усвідомлення шкідливого впливу алкоголю на організм людини свідчить той факт, що опитані студенти, які вживають надмірну кількість алкогольних напоїв, більшою мірою, ніж інші респонденти, схильні визначати свій стиль життя як «не дуже здоровий» або «не здоровий».

Висновки і пропозиції. Характеризуючи студентів, які схильні до пияцтва, можемо узагальнити: це переважно хлопці; значною мірою це студенти третього та четвертого курсів; зазвичай живуть у гуртожитках (проте місце проживання не є критичним фактором); вік респондентів не мав значення; біль-

шість їхніх друзів також вживає, або й зловживає алкоголем, але, за словами респондентів, в основному напиваються рідше, ніж раз на тиждень; крім того, ці люди підтримують популярні твердження («міфи») стосовно алкоголю, які виправдовують їхню поведінку, проте не можна сказати, що студенти не володіють достатньою кількістю інформації про алкоголь та його вплив на здоров'я; загалом особи, котрі належать до нашої цільової групи, не схильні до здорового способу життя і самі це визнають.

Таким чином, узагальнюючи дослідження, стверджуємо, що серед студентів вищих навчальних закладів приблизно 40% осіб взагалі не вживають або дуже рідко вживають алкогольні напої; приблизно 50% вживають алкоголь рідко і нерегулярно, проте є значна кількість осіб, що зловживають спиртними напоями. Так, серед студентів, що дали відповіді на анкету, таких виявилось 104 особи з 965 опитаних респондентів, а це становить 11%. Їх можна зарахувати до категорії проблемних споживачів алкоголю.

Нереалізованість національної програми моніторингу споживання алкоголю серед населення (у тому числі серед молоді) спричинилася до відсутності ґрунтового аналізу як масштабів алкоголізації населення, так і системи мотивації та чинників, які впливають на рівень споживання алкоголю серед студентів. Досить високий відсоток студентів, які зловживають алкоголем, свідчить про те, що програмні заходи із проведення інтервенції серед студентів для зниження рівня вживання алкоголю є необхідним так само, як і подальші більш детальні дослідження особливостей споживання алкоголю серед студентів різних спеціальностей та регіонів України.

Список використаної літератури:

1. Сердюк А. Структура мотивації потреблення алкоголю в різних вікових групах харьковчан. *Проблеми екстремальної психіатрії* : Матеріали науково-практичної конференції «Платоновські читання». Харків, 2000. С. 83–85.
2. Bot S., Engels R., Knibbe R. and others. Friend's drinking behaviour and adolescent alcohol consumption: the moderating role of friendship characteristics. *Addictive Behaviors: електрон. версія*. 2005. Jun. 30(5). P. 929–947. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0306460304003314> (дата звернення: 12.11.2018).
3. Global status report on alcohol and health 2018. Geneva: World Health Organization: електрон. версія. 2018. 450 p. URL: <http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/274603/9789241565639-eng.pdf?ua=1> (дата звернення: 15.11.2018).
4. Ham S., Hope D. College students and problematic drinking: a review of the literature. *Clinical Psychology Review: електрон. версія*. 2003. Oct. 23(5). P. 719–759. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272735803000710?via%3Dihub> (дата звернення: 12.11.2018).
5. Turrissi R., Mallett K., Mastroleo N. and the others. Heavy drinking in college students: who is at risk and what is being done about it? *The Journal of General Psychology: електрон. версія*. 2006. Oct. 133(4). P. 401–420. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/GENP.133.4.401-420> (дата звернення: 12.11.2018).

Nakonechna-Rohanina L., Kovbas B. The problem of alcohol drinking by students of higher education institutions

The article is devoted to the study of peculiarities and the level of alcohol consumption by students of higher educational establishments of Ukraine on the example of a voluntary sample of students from Universities of Ivano-Frankivsk region. Data collection took place during January-March 2019 in the form of a cross-sectional questionnaire survey. Generally, the sample of respondents comprised 965 students which represent different courses and faculties.

In the article, the author focuses on the study of alcohol consumption among student youth, paying attention to the classification of respondents by the level of alcohol consumption. The study focuses on a general description of those behaviors that are inherent in students, given the characteristics of student life, subculture.

Moreover, the author analyzes various factors that can influence the level of students' alcohol use, such as gender, place of residence, year of study, environment, and typical youth's stereotypes, which regard both alcohol, and the level of alcoholism in society.

Describing students who are prone to alcohol drinking, the author concludes that these are mostly boys; most of all third- and fourth-year students; usually live in dormitories (however, residence is not a critical factor); the age of respondents does not play a significant role; the vast majority of their friends also drink alcohol or abuse alcohol, but, according to respondents, their friends get drunk less often than once a week; in addition, these people support popular statements ("myths") about alcohol that justify their behavior, but it cannot be said that students do not have sufficient information about alcohol and its effects to people health. In general, students, which belong to this target group, are not inclined to and admit to healthy lifestyles.

As a result of the research, the author concludes that among universities students, about 40% of people do not drink or rarely drink alcohol; approximately 50% drink alcohol rarely and irregularly, but there are a large number of people who significantly abuse alcohol; it is 11% of respondents. Therefore, the article emphasizes that a high percentage of students who abuse alcohol indicates that programmatic measures to reduce alcohol use are necessary, as well as further more detailed studies of alcohol consumption among students.

Key words: high school, students, alcohol, bad habits, alcoholism.

UDC 378. 37.025.87:81

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.15>

S. F. Panov

Doctor of Technical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology
V. I. Vernadsky Taurida National University

FEATURES OF PROFESSIONAL TRANSFER OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL INFORMATION USING LINGUISTIC AND SPECIALIZED KNOWLEDGE

The article discusses the features of the translation of scientific and technical texts, which are becoming more and more popular and relevant in connection with the accelerating scientific and technical progress of the modern world, analyze the requirements for translators in terms of quality and equivalence of the translation and the original, consider the importance of disseminating the translation of information as a way of sharing in the global community. A study of the specifics of technical translation, the adequacy of the interpreted material, in compliance with the linguistic and technological features of the subject of the translation. The modern process of translating scientific and technical information is a kind of linguistic activity aimed at the most complete recreation in another language of the content and form of a text in a foreign language. For the professional translation of scientific and technical literature, the most important is the adequate transfer of text material and errors are associated with subsequent difficulties in working with the description and maintenance of equipment. The accuracy and adequacy of the translation of the entire text as a whole, as well as its individual parts, determines the quality of the scientific and technical translation. For the correct and complete translation of scientific and technical information, first of all, it is necessary to correctly understand and translate related semantic groups of words, scientific and technical terms. When assessing the quality of a translation, one must take into account not only how correctly all sentences, paragraphs, the text as a whole are translated, but also how much this corresponds to exact general and particular solutions to translation problems. As a result of the study, the relationship of the translation of scientific and technical literature, observing the accuracy, rigor and consistency in the presentation of the material with linguistic and regional and semantic differences in the translation of the same term in different countries of the world, as well as the need for a full understanding by the technical translator of the meaning of the text translated by him, is examined.

The practical significance of the article lies in the efficient use of engineering, digitalization in the process of translator work, linguistic and specialized knowledge, terminology and features of scientific and technical documentation.

Key words: *scientific and technical translation, text, equivalence, requirement, scientific style, vocabulary, stylistic feature, language, term, specificity, adequacy, subject, translation quality.*

Formulation of the problem. Of all the significant problems of modern translation, an important role is played by the development of such an industry as the translation of scientific and technical texts, which is associated with rapid scientific and technological progress. This type of translation activity is becoming increasingly necessary for new inventions and discoveries. Translation of information from different languages is always fraught with many difficulties for the translator. In this case, all the subtleties of a foreign language should be taken into account. The task of a technical translator is to determine the style and nature of the language of the article, to convey all the subtleties of the source material of the translation without distorting information from the source.

One of the most difficult types of translation is the scientific and technical translation, since an adequate translation of the material into another language requires not only linguistic, but also technical knowledge.

Analysis of the remaining issues Starting in the eighties, a new profession appeared that was

associated with scientific and technical translations of information: "highly specialized translator" or "technical translator". A technical translator must not only be fluent in the language into which he is translating, but also possess knowledge of the direction of the translated subject. Today, more and more specialists with technical education receive a second education in the field of translation

Germany over the past decades, about ten new higher education institutions have been founded, which train specialists in the field of "special translation" [1].

Analysis of recent research and publications.

Researchers in the field of technical translation were scientists L. Barkhudarov, Yu. Zhukova, I. Kvasyuk, A. Schweitzer, V. Komissarov, L. Latyshev M. Morozov, A. Fedorov and others [2; 3; 4; 5; 6]. The works on the creation of translation tools for scientific and technical texts are devoted to the works of I. Alekseeva, E. Komissarov and others [7; 8]. Common problems of translator training were considered in the works by

Ukrainian and foreign scholars T. Kiyak, I. Korunets, N. Vasilishina, J. Albrecht, H.G. Höning, P.A. Schmitt [9; 10; 11; 12; 13; 14].

A technical translation is a translation of texts of a technical or scientific subject, documents of varying complexity and specialization, various reference books, terminology dictionaries, certificates of conformity for products, agreements on collaboration, instructions for use and operation, engineering calculations and plans, scientific and technical articles, technical Conclusions, business contracts and other commercial technical proposals. Translation cannot be free retelling while maintaining the meaning of the text being translated. It should not contain any personal, emotional statements and subjective opinions.

Vidilennya nevirishenikh earlier A distinctive feature of the translation of scientific and technical texts is the obligatory knowledge of a technical translator of all scientific and technical terms relating to a specific subject of the technical field of translation. He must understand not only the meaning of the translated terms, words, combinations, but also take into account all the nuances of their use in one way or another. In this case, it is necessary to understand not only the issues of linguistics, but also in engineering, technical disciplines. When translating scientific and technical literature, the style of the original document should always be maintained.

It always has a clear and concise character, a rigorous exposition of technical terminology, clarity and logic of the sequence of actions, uniqueness and concreteness in explaining all phenomena. A slight mistake in translating the technical instruction manual for the equipment may interfere with a successful start-up or lead to improper use of this equipment or an accident. A translator engaged in technical translation must be fluent in both his native and foreign languages, be well versed in technical terminology, engineering inherent in a particular field of activity, be able to work with information flows.

The aim of research. The aim of the study is to consider the features of the translation of scientific and technical texts, which are becoming more and more popular and relevant in connection with the accelerating scientific and technical progress of the modern world, to analyze the requirements for the quality and equivalence of the translation (the original), to consider the significance of publishing in the open press a translation of scientific information as a way to exchange scientific achievements in the global community.

Presentation of the main research material. Every professional translator of scientific and technical literature should have at hand a whole arsenal of auxiliary tools. It includes: scientific, technical and reference literature of various thematic areas, specialized and linguistic dictionaries that will help the translator to avoid inaccuracies and stylistic errors

in both languages. Technical translation involves not only translating words from one language to another, but also applying a whole range of skills and knowledge, both linguistic and highly specialized in nature.

From specialists engaged in scientific and technical translation, in addition to linguistic education, certain knowledge in the field of technology is also required. All scientific and technical literature is characterized by the presence of special terminology. A correct technical translation requires a complete understanding by the translator of the meaning of the text, because if he does not understand it, he does not have an idea of how a particular unit or assembly, the description of which he translates, functions, the translator will not be able to reliably and correctly translate this text.

The complexity of scientific and technical translation lies in the fact that many words are polysemantic, and their meaning in different languages often does not coincide, and without knowledge of the subject of translation it is impossible to choose the correct version correctly. Translators are required to have knowledge not only of the theory of the subject of translation, but also practical skills, experience, and the ability to navigate well among the types of technical translation, including oral technical translation, heading translation, annotation translation, abstract and full translation. The most difficult is simultaneous interpretation, as the translator does not have the opportunity to turn to dictionaries and encyclopedias during the translation process.

As for technical terms, these are words or phrases that accurately define the subject, phenomenon or concept of science. The term is based on a scientifically constructed definition. By definition, M.M. Glushko "a term is a word or phrase for expressing concepts and designation of objects, possessing, due to the presence of a strict and accurate definition, clear semantic boundaries and therefore uniquely within the framework of the corresponding classification system" [15].

The complex relationship between the words of everyday language and scientific terms makes it difficult to identify the terminology of individual branches of scientific and technical literature. In this regard, A.D. Schweizer proposes to exclude everyday words from the list of terms if they do not carry a specific burden in the language of technical literature. The terms can be used as words used almost exclusively within the framework of a technical text, as well as special meanings of popular words. For example, lexical units like coercivity (коэрцитивность), keraumophone (керамофон), klystron (клизтрон), microsyn (микросин) and others used in electronic texts [16].

At the same time, in these texts, words such as dead (отключенный), ripple (пульсация), rope (трос) and others that have well-known common meanings can also act as terms.

In terms of terms, we have the most concentrated and economical definition of a technical idea or material object. For example, the term “water” is the scientific definition of a chemical compound, the molecule of which consists of two hydrogen atoms and one oxygen atom. Terms should provide an accurate and clear indication of real objects and phenomena, establish an unambiguous understanding by experts of the transmitted information. Therefore, this type of words has special requirements.

An excellent description of the terminology can be found in the book by Ya.I. Retsker [17, p. 18–28].

Consider the grammatical features of technical English language. The appearance of the English word cannot determine what part of speech it is. One and the same word can be a noun, a verb, or an adjective. Compare:

clock face – *циферблат* and

face the wall – *облицьовувати стіну*;

horse power – *кінська сила*;

to power – *забезпечити двигуном, механізувати*;

doctor's car – *автомобіль доктора* and

to doctor the car – *провести ремонт автомобіля*.

And the function of a word in a sentence in English can be determined by the place it occupies. Compare:

box switch – *закритий вимикач*;

and switch box – *розподільна коробка*;

big traffic road – *велике шосе*;

and big road traffic – *великий дорожній рух*;

motor oil – *автотракторне масло*;

and oil motor – *нафтовий двигун*.

Literal translation is permissible and used when for most English words the sentence has equivalents in the native language and when the structure of the sentence is fully consistent in the native language, for example: We all know that without alternating current radio-communication is impossible. *Ми всі знаємо, що без змінного струму радіозв'язок неможливий*.

Unlike the language of fiction, which allows for long reasoning and repetition, the technical text is saturated with actual content; therefore, it has a high proportion of aborts with non-personal verb forms and passive constructions. A d. from motor being installed, the city p. m. could be controlled automatically. *Оскільки було встановлено двигун постійного струму, регулювання числа оборотів можна було здійснити автоматично*.

Due to the rapid development of technology, new terms (neologisms) constantly appear in the scientific language, which even the most recent dictionary does not have time to fix. These neologisms often present great difficulties for technical translation.

Consider examples of translation of technical literature from German. Here there are grammatical phenomena inherent only to him; the language of technical German literature differs significantly from the literary and colloquial language. It is complicated by the presence of detailed complex sentences with infinitive turns, widespread definitions and introductory constructions. *Das Molekül befindet sich in ständiger Bewegung. Молекула знаходиться в постійному русі. Zu den wichtigsten Werkzeugen für die Metallbearbeitung gehört die Feile. До найважливіших інструментів для обробки металу належить напилік*.

Example of translation analysis of a complex sentence: *Aber es gibt Dieselmotoren, die mit Glühkerzen ausgestattet sind, um das Zünden bei kaltem Motor zu erleichtern. Але є дизельні мотори, котрі забезпечені наральними свічками, аби полегшити запалювання холодного двигуна*.

A.L. Pumlyansky writes that in the scientific or technical literature the author focuses on concrete facts that need to be described and explained. Thus, the author's personality is pushed to the background, and the names of objects and processes are put in the first place and, according to the solid word order inherent in the English language, become subject [18]. As a rule, in the scientific and technical literature, the presentation is not from the first, but from the third person and often impersonal and indefinite-personal constructions of the type are used: it has been found expedient, it is necessary, it is important.

Conclusions and prospects for further researches of directions. Based on the above, we can conclude that the translation of a foreign text is always fraught with a lot of difficulties that get in the way of the translator. The prospects for further research in this direction is the fact that a professional translator must take into account all the subtleties of a foreign language, a language of technical literature, because a high-quality translation is not a simple set of words in a sentence, it has its own style and syllable. An adequate interpretation of scientific and technical material requires not only linguistic, but also technical knowledge [19].

The translator must reliably convey the information, translating the text from the mother tongue into a foreign language or vice versa, maintain the style of the document, give a logical interpretation, taking into account all the specifics of the terminology. D.V. Ranny said that in the process of translating the structure of the language of scientific and technical literature, logic should govern, and clarity should govern its individual elements. The words chosen should be simple and commonplace enough to attract the reader's attention and provide him with an understanding of the meaning [20, p. 75].

Список використаної літератури:

1. www.litera.in.ua • 54 KB
2. Бархударов Л.С., Жукова Ю.И., Квасюк И.В., Швейцер А.Д. Пособие по переводу технической литературы (английский язык). Москва : Изд. «Высш. шк.», 1967. 284 с.
3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Москва : ЭТС, 1999. 187 с.
4. Л.К. Латышев, Провоторов В.И. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе : учебно-методическое пособие. Москва : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. 136 с.
5. Морозов М.М. Пособие по переводу. Москва : Изд. литературы на иностранных языках 1956. 146 с.
6. Федоров А.В. Основы общей теории перевода. Москва : Высшая школа, 1983. 303 с.
7. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика : учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. Санкт-Петербург : Издательство «Союз», 2003. 288 с.
8. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. Москва : Высш. шк., 1990. 253 с.
9. Кияк Т.Р. Теорія та практика перекладу (німецька мова) : підручник для студентів вищих навчальних закладів. / Т.Р. Кияк, О.Д. Огуй, А.М. Науменко. Вінниця : Нова книга, 2006. 592 с.
10. Корунець І.В. Вступ до перекладознавства : підручник. Вінниця : Нова Книга, 2008. 512 с.
11. Василишина Н.М. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців з міжнародних відносин у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Василишина Наталія .Максимівна. ; НАУ. Київ, 2014. 20 с.
12. Albrecht J., Baum R. Fachsprache und Terminologie in Geschichte und Gegenwart . Tübingen (Narr) 1992.
13. Hönig, Hans G. Konstruktives Übersetzen / Hans G. Hönig. Tübingen : Stauffenburg-Verl., 1995. 196 s.
14. Schmitt P.A. Fachtexte für die Übersetzer-Ausbildung: Probleme und Methoden der Textauswahl. In: Ehnert r. Schleyer W. (Hgg.) : Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. Beiträge zur Übersetzungswissenschaft- Annäherung an eine Übersetzungsdidaktik. Regensburg (AkDaF) 1987, S. 111–151.
15. Глушко М.М. Функциональный стиль общественного языка и методы его исследования. Москва : Наука, 1974. 215 с.
16. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика. Москва : Воениздат, 1973. 280 с.
17. Рецкер Я.И. Методика технического перевода. Москва : Дрофа, 2007. С. 14–20.
18. Пумлянский А.Л. Введение в практику перевода научной и технической литературы на английский язык. Москва : Наука, 1965. 304 с.
19. Hubka V., Theorie der Maschinensysteme, Berlin, Springer, 1974
20. Ranni D.W. The Elements of Style. (An Introduction to Literary Criticism). London, 1951.

Панов С. Ф. Особливості професійного перекладу науково-технічної інформації з використанням лінгвістичних і спеціалізованих знань

У статті розглянуто особливості перекладу науково-технічних текстів, які стають все більш затребуваними і актуальними в зв'язку з прискореним науково-технічним прогресом сучасного світу. Проаналізовані вимоги, що пред'являються до перекладачів за якістю і еквівалентністю перекладу та оригіналу. Розглянуті значимість поширення перекладу інформації як способу обміну в світовому співтоваристві. Проведено дослідження специфіки технічного перекладу, адекватності інтерпретованого матеріалу з дотриманням лінгвістичних і технологічних особливостей предмета перекладу.

Сучасний процес перекладу науково-технічної інформації є своєрідною мовною діяльністю, спрямованою на найбільш повне відтворення змісту і форми тексту іноземною мовою.

Для професійного перекладу науково-технічної літератури найбільш важливим є адекватна передача текстового матеріалу, і помилки пов'язані з подальшими труднощами в роботі з описом і обслуговуванням техніки. Точність і адекватність перекладу всього тексту загалом, а також його окремих частин визначає якість науково-технічного перекладу. Для правильного і повного перекладу науково-технічної інформації передусім необхідно правильно зрозуміти і перевести пов'язані між собою смислові групи слів, наукові та технічні терміни.

Під час оцінки якості перекладу треба враховувати не тільки те, наскільки вірно переведені всі пропозиції, абзаци, текст в цілому, але і те, наскільки це відповідає точним загальним і приватним рішенням завдань перекладу. В результаті дослідження розглянуто взаємозв'язок перекладу науково-технічної літератури, яке б точність, строгість і послідовність у викладі наданого матеріалу з лінгвокраїнознавчими і смисловими відмінностями перекладу одного і того ж терміну в різних країнах світу, а також необхідність повного розуміння технічним перекладачем сенсу перекладного ім тексту. Практична значимість статті полягає в ефективності використання інженерії, дигіталізації в процесі роботи перекладача, лінгвістичних і спеціалізованих знань, термінології та особливостей науково-технічної документації.

Ключові слова: науково-технічний переклад, текст, еквівалентність, вимога, науковий стиль, лексика, стилістична риса, мова, термін, специфіка, адекватність, тематика, якість перекладу.

О. В. Пономаренко

кандидат педагогічних наук, доцент,
декан факультету соціальної педагогіки та психології
Запорізького національного університету

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ПІДґРУНТЯ АВТОРСЬКОЇ КОНЦЕПЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПСИХОЛОГІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті показано, що методологічні засади дослідження проблеми підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти доцільно розглядати як ієрархічно побудовану поліметодологічну систему, яка включає філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий рівні дослідження.

Доведено, що наукову проблему підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти доцільно реалізовувати, спираючись на сучасну форму діалектичного методу, закон заперечення заперечення та принцип єдності теорії і практики.

У процесі дослідження обґрунтовано, що система підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти, насамперед, має бути цілісною, що виражається у принциповій неможливості її зведення до набору складових елементів і виведення з них цілого, а також залежності властивостей окремого елемента від його місця в системі та функцій, які він виконує.

При цьому результатом використання системного підходу є створення відповідної концептуальної моделі досліджуваного феномена, яка відображає внутрішні зв'язки та відносини в системі та її взаємозв'язок з оточуючим середовищем. Показано, що застосування синергетичного підходу в дослідженні дає змогу визначити досліджуваний феномен як складну відкриту систему, що володіє здатностями до самоорганізації й саморозвитку.

Враховуючи вищезазначені наукові позиції щодо обґрунтування філософської та загальнонаукової методології, наукову проблему підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти ми будемо розв'язувати, спираючись на сучасну форму діалектичного методу, закон заперечення заперечення, принцип єдності теорії і практики, а також на системний та синергетичний підходи.

Ключові слова: магістри психології, методологія дослідження, професійна освіта, синергетичний підхід, системний підхід.

Постановка проблеми. Серед важливих питань, що потребують окремого розгляду дослідників теорії і методики професійної освіти, важливість методології дослідження як інструменту наукового пізнання дійсності визначається, насамперед, тим, що предмет дослідження буде вивчений та розглянутий із різних позицій й аспектів, що забезпечить отримання дослідником достовірних наукових результатів. Крім цього, за допомогою методології можна віднайти сукупність саме тих методів дослідження, що дасть змогу якнайповніше розкрити сутність досліджуваного феномена, виокремити його характеристики та визначити перспективні шляхи розвитку та оптимізації.

Аналіз наукового доробку таких вітчизняних науковців, як Г. Бірта, Ю. Бургу [2], В. Сидоренко [13], Ю. Чопик [17], Р. Шевчук [18, с. 42–43], Г. Щука [19], дав змогу сформулювати авторське бачення щодо рівнів методології дослідження. Так, методологічні засади дослідження проблеми підготовки майбутніх магістрів психології до про-

фесійної діяльності в умовах неформальної освіти вважаємо за доцільне розглядати як ієрархічно побудовану поліметодологічну систему, яка включає чотири рівні:

1) філософський рівень – загальнофілософські методи, категорії, положення, ідеї та принципи, що відтворюють засади будь-якої пізнавальної діяльності і тому застосовуються вченими в усіх науках, на всіх етапах дослідження;

2) загальнонауковий рівень – загальнонаукові методологічні підходи, які знаходяться у логічному взаємозв'язку із філософськими методами та враховують предметну спрямованість наукового пошуку, конкретизують абстрактні філософські конструкції;

3) конкретно-науковий рівень – підходи, які застосовуються конкретною наукою (педагогікою) та створюють методологічне підґрунтя формування шляхів вирішення проблеми підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти;

4) рівень конкретного дослідження – сукупність методів дослідження, які дають змогу вирішити проблему підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти.

Усі названі рівні методології, безперечно, є необхідними для проведення якісного, повноцінного, різноаспектного та завершеного психолого-педагогічного дослідження, проте їх роль у науковому пізнанні досліджуваного феномена різна.

Мета статті – детальна характеристика філософського та загальнонаукового рівнів методології дослідження в контексті проблеми підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти.

Виклад основного матеріалу.

Філософський рівень методології дослідження проблеми підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти охоплює універсальні загальнофілософські підходи і методологічні засоби наукового пізнання, за допомогою яких можна здійснити загальний аналіз досліджуваного феномена, а також створити передумови для подальшої пізнавальної діяльності на нижчих рівнях методології.

У цьому контексті вельми інформативними для формування загального розуміння філософської методології дослідження є позиції науковців В. Давидова, П. Образцова, І. Уман [4], В. Краєвського [7], Е. Семенюка, В. Мельника [12] та Ю. Сурміна [14], які звертають увагу на виняткову важливість використання основних положень діалектики у психолого-педагогічному дослідженні, оскільки саме діалектика уможливляє вивчення будь-якого психолого-педагогічного феномена у процесі постійного розвитку та змін, при цьому визначаючи основні протиріччя та окреслюючи шляхи їх вирішення.

Враховуючи вищезазначені наукові позиції щодо обґрунтування філософської методології, наукову проблему підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти ми будемо реалізовувати, спираючись на сучасну форму діалектичного методу, закон заперечення заперечення та принцип єдності теорії і практики.

Насамперед, у процесі дослідження проблеми підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти будемо дотримуватися основних положень сучасної форми *діалектичного методу* (Ю. Сурмін) [14, с. 128], що передбачає:

– розгляд предмета дослідження в процесі його розвитку;

– вивчення досліджуваного феномена в контексті його зв'язків та взаємодії з іншими феноменами, особливо з тими, що стали передумовою

для його появи та безпосередньо впливають на його сучасний стан і детермінують тенденції його розвитку;

– простеження поступового розвитку досліджуваного феномена з метою виявлення моментів переходу кількісних змін в якісні;

– розгляд процесу розвитку досліджуваного феномена як саморозвитку, який відбувається на основі певних внутрішніх суперечностей, що виступають джерелом цього розвитку.

Застосування цього методу також спрямовує нас на врахування необхідності у процесі дослідження в частковому бачити загальне, а в загальному – часткове. Тому, вивчаючи досліджуваний феномен, все часткове варто розглядати в аспектах його глибини, конкретності та взаємозв'язків із загальним – мета-системою освіти.

Закон заперечення заперечення ґрунтується на триєдиному процесі діалектичного заперечення, який включає деструкцію, кумуляцію та конструкцію [4]. Так, *деструкція* в контексті нашого дослідження передбачає руйнування застарілих й неефективних підходів до професійної підготовки майбутніх магістрів психології, відходження знаннєвої педагогічної парадигми, а також подолання гальмівних стереотипів і кліше в педагогічній взаємодії між викладачами та магістрантами. *Кумуляція* в контексті нашого дослідження передбачає нагромадження фактів щодо форм, методів і засобів підготовки магістрів психології, інноваційних технологій вищої освіти та збереження традиційних ефективних методик професійної підготовки магістрів психології та їх використання як науково-теоретичних засад професійної підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах трансформації освіти. *Конструкція* в контексті нашого дослідження передбачає формування нового підходу до професійної підготовки майбутніх магістрів психології, осмислення особливостей їх професійної діяльності в умовах неформальної освіти, побудова нових концепцій і технологій професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти.

На філософському рівні методології дослідження проблеми підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти також важливим є дотримання методологічного принципу *єдності теорії і практики* (В. Краєвський) [7], відповідно до якого будь-які теоретичні положення, що не спираються на практику, є абстрактними та безплідними. Водночас практична діяльність, в якій відсутнє певне теоретичне підґрунтя, є випадковою, хаотичною та розфокусованою. Тому цей методологічний принцип передбачає необхідність випробування усіх розроблених теоретичних положень на практиці з метою визначення їх істинності та результативності.

Загальнонауковий рівень методології дослідження проблеми підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти, насамперед, представлений *системним підходом* (Ю. Бех, А. Слепцов [1], А. Жіліна [6], М. Садовий, Є. Руденко [11], О. Трифонова [15], Е. Юдін [20] та ін.), що передбачає **розгляд досліджуваного феномена як системи**, що має певну структуру та закономірності функціонування. Не менш важливим є вивчення феномена дослідження в контексті його взаємозумовленості та загальних зв'язків з явищами та процесами середовища, що його оточує. При цьому поняття «система» є класичним для загальнонаукового рівня методології та визначається як множина взаємопов'язаних елементів, що утворюють певну цілісність, яка володіє інтегративними властивостями (Е. Юдін) [20]. Отже, з позицій системного підходу порівняно самостійні компоненти досліджуваного феномена необхідно розглядати не окремо, а в їх взаємозв'язку, змінах та розвитку, що дасть змогу виявити критично важливі інтегративні властивості та характеристики, які не відображені у структурних складових частинах системи.

Враховання вищезазначених наукових позицій передбачає розгляд досліджуваного феномена як системи, яка володіє основними системними ознаками: цілісності, структурності, ієрархічності, багатоваріантності опису та взаємозалежності системи й оточуючого середовища (О. Трифонова) [15]. Таким чином, система підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти, насамперед, має бути *цілісною*, що виражається у принциповій неможливості її зведення до набору складових частин та елементів й виведення з них цілого, а також у залежності властивостей окремого елемента від його місця в системі та функцій, які він виконує. Властивість *структурності* передбачає забезпечення можливості опису системи підготовки майбутніх магістрів психології шляхом встановлення її структурних складових елементів та зв'язків між ними. Поряд із цією властивістю системи важливе значення має *ієрархічність*, яка детермінує ієрархію взаємовідносин між структурними складниками системи підготовки магістрантів психології у вертикальному та горизонтальному підпорядкуванні. Адекватне пізнання підготовки магістрів психології як складної системи детермінує *багатоваріантність її опису*, яка виражається через необхідність розробки концептуальної моделі досліджуваного феномена. Критично важливим акцентом системного підходу є врахування *взаємозалежності досліджуваної системи й зовнішнього середовища*, оскільки тільки під час взаємодії з оточуючим середовищем система може проявити свою цілісність та основні властивості, а також сформувати нові якості.

Отже, використання системного підходу потребує розгляду підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти як певної системи, що включає сукупність структурних складників й взаємозв'язків між ними, які характеризуються цілісністю, інтегративністю та ієрархічністю. Результатом використання системного підходу є створення відповідної концептуальної моделі досліджуваного феномена, яка відображає внутрішні зв'язки та відносини в системі та її взаємозв'язок з оточуючим середовищем.

Разом із тим зазначимо, що системний підхід володіє певними недоліками, до яких зараховуємо його обмеження в оцінюванні особливостей й динамічних характеристик досліджуваного феномена, неможливість спрогнозувати зміни в системі та виявити механізми їх виникнення, а також надмірне акцентування на структурі й функціях її складників.

З огляду на це в контексті загальнонаукової методології дослідження проблеми підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти доцільно звернути увагу на *синергетичний підхід* (Н. Гречаник [3], Т. Дяк [5], В. Кремень [8], С. Курдюмов, Г. Маленецький [9], О. Робуль [10], Г. Хакен [16] та ін.), який передбачає розгляд досліджуваного феномена як складної відкритої нелінійної системи, що здатна до самоорганізації та саморозвитку. Синергетичний підхід є концептуально новим підходом, який оперує такими категоріями, як самоорганізація, нелінійність, нерівноваженість, багатоваріантність, нестійкість, біфуркаційні зміни, прискорений розвиток, бурхливий розвиток, «порядок через хаос» та ін.

В основі синергетичного підходу (синергетики) лежить концепція «сукупного колективного ефекту взаємодії великої кількості підсистем, що утворюють стійкі структури у складних системах та спричиняють їх самоорганізацію» (Г. Хакен) [16, с. 9]. Відповідно до цього підходу, складна відкрита система починає самоорганізовуватись із *первісного стану – хаосу*, який характеризується порівняною незалежністю підсистем та відсутністю взаємної підпорядкованості. У певних умовах, що пов'язані з пороговими значеннями факторів впливу зовнішнього середовища (енергія, інформація, маса та ін.), виникає взаємодія між підсистемами, вони починають утворювати нові стійкі структурні зв'язки та узгоджено реагувати на зміни оточення. Ще одним концептом цього підходу є *точка біфуркації*, в якій можливі альтернативи розвитку складної системи. Таким чином, із хаосу виникає порядок, а автономні підсистеми стають елементами складної впорядкованої системи, яка еволюціонує шляхом зміни порівняно стійких станів.

Зважаючи на складність та багатоаспектність проблеми підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти, основною перевагою цього підходу є можливість не тільки виявити загальні закономірності самоорганізації досліджуваного явища, а й окреслити загальні тенденції його розвитку.

Серед основних методологічних положень синергетичного підходу, якими ми будемо керуватись у дослідженні проблеми підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності, в умовах неформальної освіти можна виділити такі:

– підготовка магістрів психології як синергетична дисипативна система може бути реалізована безліччю варіантів розвитку, які визначаються тільки її внутрішніми властивостями;

– синергетичне управління системи підготовкою майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти може бути побудоване на засадах резонансу внутрішніх властивостей системи та слабкими впливами;

– слабкі впливи на досліджуваний феномен дають змогу «керувати не керуючи» та забезпечити самоуправління в саморозвитку;

– кожен майбутній магістр психології є відкритою саморегульованою системою, що прагне самовиразитися та самореалізуватися, тому критично важливим є забезпечення кожному магістранту можливості вільного вибору освітніх програм і курсів у процесі професійної підготовки;

– перехід майбутнього магістра психології на новий рівень розвитку може відбутися і послідовно, і спонтанно.

Отже, застосування синергетичного підходу в дослідженні проблеми підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти дає змогу визначити досліджуваний феномен як складну відкриту систему, що володіє здатностями до самоорганізації і саморозвитку. Врахування цих концептуальних засад створює належне теоретико-методологічне підґрунтя для подальшої розробки авторської концепції, технології та комплексу науково-методичного забезпечення, що мають відповідати вимогам системності, комплексності та конгруентності до внутрішніх властивостей досліджуваного феномена. При цьому в досліджуваній системі можлива різномірність розвитку її підсистем, що сприяє виникненню різних шляхів й результатів процесу професійної підготовки, оскільки самі магістранти є складними відкритими системами, що самоорганізуються.

Висновки і пропозиції. Враховуючи вищезазначені наукові позиції щодо обґрунтування філософської та загальнонаукової методології, наукову проблему підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти ми будемо розв'язувати,

спираючись на сучасну форму діалектичного методу, закон заперечення заперечення, принцип єдності теорії і практики, а також на системний та синергетичний підходи.

Список використаної літератури:

1. Бех Ю.В., Слепцов А.І. Філософські проблеми сучасного управління складними системами : ідеї, принципи і моделі : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 404 с.
2. Бірта Г.О., Бургу Ю.Г. Методологія і організація наукових досліджень : навч. посібник. Київ : «Центр учбової літератури», 2014. 142 с.
3. Гречаник Н.І. Синергетичний підхід методичної підготовки майбутнього вчителя музики до творчої самореалізації у процесі диригентсько-хорової діяльності. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2014. Вип. 16. С. 268–274.
4. Давыдов В.П., Образцов П.И., Уман А.И. Методология и методика психолого-педагогического исследования : учеб. пособие. Москва : Логос, 2006. 128 с.
5. Дяк Т.П. Креативи синергетики в теорії та практиці педагогічної діяльності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 11 (18). С. 19–22.
6. Жилина А.И. Системный подход как методология педагогического исследования. *Человек и образование: академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования*. 2007. № 10–11. С. 15–20.
7. Краевский В.В. Методология педагоги : Пособие для педагогов-исследователей. Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. 244 с.
8. Кремень В. Педагогічна синергетика : понятійно-категоріальний синтез. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 3–19.
9. Курдюмов С.П., Маленецкий Г.Т. Синергетика – теория образования: идеи, методы, перспективы. Москва : Знамя, 1993. 64 с.
10. Рубль О. Синергетика як інноваційна методологія педагогічної освіти. *Філософія освіти*. 2006. № 1(3). С. 35–42.
11. Садовий М.І., Руденко Є.В. Системний підхід у вивченні атомної і ядерної фізики у педагогічних коледжах. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. Вип. 10, Ч. 3. С. 83–86.
12. Семенюк Е.П., Мельник В.П. Філософія сучасної науки і техніки. Львів : Світ, 2006. 152 с.
13. Сидоренко В.К. Методологічні основи науково-пізнавальної педагогічної діяльності. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. 2010. Вип. 155, ч. 1. С. 27–36.

14. Сурмін Ю.П. Майстерня вченого: підручник для науковця. Київ : Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент – освіти в Україні», 2006. 302 с.
 15. Трифонова О.М. Про науково-педагогічні підходи у дослідженнях. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. 2015. Вип. 135. С. 206–211.
 16. Хакен Г. Синергетика. Москва : Мир, 1980. 405 с.
 17. Чопик Ю. Історіографія педагогічної компаративістики: проблема методології дослідження. *Педагогічний дискурс*. 2016. Вип. 21. С. 181–187.
 18. Шевчук Р.М. Методологія наукового пізнання: від явища до сутності. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2016. № 1. С. 31–45.
 19. Щука Г.П. Методологічні основи порівняльно-педагогічних досліджень. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_2_10
 20. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва : Эдиториано УРСС, 1997. 442 с.
-

Ponomarenko O. Theoretical and Methodological Basis of Professional Training of Future Masters in Psychology in the Context of Informal Education: Experimental Framework

The article shows that it is expedient to consider the methodological foundations of masters in psychology professional training in the conditions of informal education as a hierarchically constructed polymethodological system, which includes philosophical, general theoretical and specific practical levels of research.

It has been proved that professional training of future masters in psychology in conditions of informal education is reasonable to implement, based on the modern form of dialectical method, the law of the negation of the negation and the principle of theory and practice integrity.

In the course of the research it has been substantiated that the system of future masters in professional training in the conditions of informal education should first of all be integral, which is reflected in the fundamental impossibility of reducing it to a set of components or elements and deducing from them an integral whole. It also depends on the properties of an individual element, its place in the system and the functions it performs.

Meanwhile, the result of using a systematic approach is to create an appropriate conceptual model of the phenomenon under study, which reflects the internal connections and relations in the system and its relationship with the environment. It is shown that the application of synergistic approach in the study allows us to define the phenomenon under study as a complex open system that has the capacity for self-organization and self-development.

Given the above theoretical positions on substantiation of philosophical and general research methodology, we will tackle the problem of future masters in psychology professional training in the context of informal education based on the modern form of dialectical method, the law of the negation, the principle of unity of theory and practice, systematic and synergistic approaches.

Key words: *masters in psychology, research methodology, professional training, synergistic approach, systematic approach.*

Н. О. Поповааспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка

КВАЛІМЕТРИЧНИЙ ПІДХІД ЯК ОДИН З ЕЛЕМЕНТІВ ДІАГНОСТИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті аналізується проблема педагогічної діагностики як система методів і засобів вивчення становлення професійного рівня майбутніх працівників медицини із метою формування відповідного рівня їх професійної позиції. Система педагогічної діагностики створює основу для вивчення труднощів у професійному становленні майбутніх медичних працівників та розробляє шляхи їх подолання. При цьому головним завданням педагогічної діагностики вважаємо стимулювання студентів до осмислення свого професійного вибору, а не тільки проведення зовнішнього оцінювання та надання певної експертної оцінки. Адже саме від бажання студента залежатиме процес його самопізнання, самовдосконалення та самоактуалізації у професії. Педагогічна діагностика в контексті нашого дослідження передбачає комплексно-цільовий метод планування, узгодження із завданнями і змістом освітньої роботи закладу, що забезпечить досягнення поставленої мети, розроблення та реалізацію комплексних діагностичних програм. У статті окреслено проблему технології вивчення особистості в процесі професійного становлення та форсування професійної позиції, яка повинна мати такі риси: бути комплексною – охоплювати всі основні сфери особистості; вивчення особистості має забезпечувати вирішення основного завдання – формування професійної позиції майбутнього медичного працівника у процесі навчання в медичному коледжі; діагностичні методики мають бути доступні, зрозумілі, характеризуватися послідовністю; діагностування має проводитися у звичайних умовах діяльності навчального закладу. Розробка інструментарію педагогічної діагностики проблеми формування професійної позиції майбутніх медиків надасть змогу не лише отримати необхідну для нашого дослідження інформацію, але й об'єктивно оцінити динаміку рівня сформованості професійної позиції студентів під час навчання в медичному коледжі. Одним із важливих підходів щодо діагностування вищевказаної проблеми нами визначено кваліметричний підхід як такий, що забезпечить кількісну та якісну оцінку теоретичної та практичної складової частин підготовки майбутніх медичних працівників. На цьому етапі визначено важливість вибору критеріїв (мотиваційного, пізнавального, діяльнісного), показників та інструментарію вимірювання. На основі оптимальних показників критеріїв розроблено шкалу оцінювання рівня сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників, що, своєю чергою, дало змогу створити кваліметричну модель рівня сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників та надало змогу встановити числові показники визначених рівнів готовності студентів до формування професійної позиції. Елементи діагностики визначено як засоби підвищення якості освітнього процесу в медичному коледжі.

Ключові слова: педагогічна діагностика, професійна позиція, кваліметрія, критерії (мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний), показники, кваліметрична модель.

Постановка проблеми. Проблема діагностики професійної позиції майбутнього медичного працівника надзвичайно актуальна і важлива, адже охоплює питання професійного становлення майбутніх працівників, їх професійних запитів та потреб у професійній діяльності. Педагогічна діагностика забезпечує науковий підхід до організації професійної діяльності майбутніх працівників, створює умови для професійного розвитку та самовдосконалення. Адже проведення діагностики та самодіагностики сприяє підвищенню професійного становлення майбутніх медичних працівників, виробленню чітких мотивів та інтересів для подальшої професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Значний внесок у становлення і розвиток наукової педагогічної діагностики зробили Я. Каменський, Дж. Локк, Д. Дідро, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Дістервег, М. Ломоносов, Н. Новіков, О. Радищев, В. Одоєвський, В. Белінський, А. Герцен та інші.

Дослідженням проблем педагогічної діагностики займалися такі відомі науковці, як О. Белкін, О. Кочетов, В. Безпалько, Б. Бітінас, Л. Катаєва, В. Максимов та інші. Педагогічна діагностика як частина професійної підготовки студентів розглядалась у працях Н. Кузьміної, Т. Купріянич, В. Максимової, Н. Можар, Н. Судженко та інших.

Проблемам діагностики в педагогічному процесі присвячені праці зарубіжних дослідників (Г. Вітцлака, К. Інгенкампа, Д. Зеебах, Г. Клауса, Я. Коломінського, Е. Стоунса та інших).

Мета статті. Головною метою цієї роботи є побудова кваліметричної моделі сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників із використанням критеріїв та показників як її критеріальна основа.

Виклад основного матеріалу. На думку видатного дослідника діагностування в освітньому процесі, німецького вченого К. Інгенкампа, педагогічна діагностика покликана, по-перше, оптимізувати процес індивідуального навчання, по-друге, в інтересах суспільства забезпечити правильне визначення результатів навчання і, по-третє, керуючись виробленими критеріями, звести до мінімуму помилки при переведенні учнів із однієї навчальної групи в іншу, спрямуванні їх на різні курси у виборі спеціалізації навчання. Для досягнення подібної мети в процесі діагностичних процедур, з однієї сторони, визначаються передумови до навчання, які є в окремих індивідуумів і в представників навчальної групи загалом, а з іншої – визначаються умови, необхідні для організації планомірного процесу навчання та пізнання. За допомогою педагогічної діагностики аналізується навчальний процес і визначаються результати навчання. При цьому під діагностичною діяльністю К. Інгенкампа розуміє процес, в процесі якого (з використанням діагностичного інструментарію чи без нього), дотримуючись необхідних наукових критеріїв якості, вчитель спостерігає за учнями і проводить анкетування, обробляє дані спостережень і опитувань та повідомляє про отримані результати з метою характеристики поведінки, пояснення мотивів чи передбачення поведінки в майбутньому [1, с. 8].

А. Маркова визначає педагогічну діагностику як сукупність прийомів контролю й оцінювання, що спрямовані на розв'язання завдань оптимізації навчального процесу, диференціації учнів, а також удосконалення освітніх програм і методів педагогічного впливу [2, с. 5–15].

Педагогічна діагностика розглядається також як процес розпізнавання явищ і визначення їх стану в певний момент на основі використання необхідних для цього параметрів. Таке трактування дає змогу виділити специфіку педагогічної діагностики як самостійного виду діяльності, розкрити її сутність, цілі і завдання [1, с. 5].

Педагогічна діагностика в контексті професійного становлення особистості в медичному ВНЗ I–II рівнів акредитації має на меті такі завдання: встановити реальні умови формування професійно-свідомої особистості, враховуючи критерії та рівні формування професійної позиції майбутніх медичних працівників; аналізувати зміни у професійному становленні студентів під час діагностичного процесу.

Отже, головними завданнями педагогічної діагностики в медичному коледжі вбачаємо визначення рівня сформованості професійної позиції студентів, кількісну та якісну оцінку їх навчальної діяльності, яка включає теоретичну та практичну складові частини.

Водночас варто зазначити, що сучасні освітні процеси вимагають переходу від суб'єктивних характеристик явищ до більш об'єктивних їхніх оцінок. На зміну чіткій визначеності критеріїв приходить інша система педагогічної діагностики, яка забезпечує більшу гнучкість, об'єктивність, нормативність та кількісну визначеність оцінювання педагогічної діяльності. Так, дедалі частіше в освіті використовують кваліметричний підхід як такий, що забезпечує якісне оцінювання властивостей процесу, явища, предмета кількісними показниками з використанням певної кваліметричної моделі. Таким чином, у контексті нашого дослідження, набуває подальшої актуальності розробка методики вимірювання сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників на засадах кваліметричного підходу.

Питання розвитку кваліметрії досліджували Ю. Адлер, Г. Азгальдов, В. Белік, Г. Бобровніков, Г. Солод, А. Сулов, М. Федоров, І. Шишкін, В. Циба та ін. Теорію кваліметрії розробляли багато сучасних науковців (О. Ануфрієва, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Е. Райхман, В. Черепанов), проте сучасна педагогічна діагностика й досі не озброєна якісними кваліметричними моделями для оцінки окремих аспектів освітньої діяльності.

У словнику іншомовних слів за редакцією С. Мельничука кваліметрія – це наука про методи кількісної оцінки якості продукції, основними завданнями якої є: а) обґрунтування номенклатури показників якості; б) розробка методів їхнього визначення та оптимізації; в) виокремлення принципів побудови узагальнених показників якості та обґрунтування умов використання їх у завданнях й управлінні якістю продукцією [3, с. 322].

За визначенням Г. Азгальдова, це «наукова дисципліна, яка вивчає методологію і проблематику кількісних оцінок якості будь-яких об'єктів» [4].

Розробка кваліметричної моделі якості освіти у вищому навчальному закладі має здійснюватися відповідно до алгоритму діяльності управлінської структури, визначеного в дослідженні Г. Єльнікової [5], і включає таке: 1) на основі визначених компонентів якості освіти визначаються основні параметри цих компонентів; 2) визначаються показники напрямів діяльності управлінської структури, необхідних для досягнення заданих параметрів, і показники першого порядку; 3) визначаються показники другого порядку, які характеризують вимоги до кожного показника першого порядку; 4) визначається вага параметрів, показників методом експертної оцінки; 5) оформлюються моделі у вигляді таблиць.

Головна проблема визначення сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників пов'язана, насамперед, із вибором критеріїв, показників та інструментарію вимірювання.

На думку В. Вікторова, застосовуючи кваліметрію, можна виміряти й оцінити не тільки результати педагогічного процесу, а й якість і кількість перетворень у діяльності його учасників, чинники, що вплинули на ці зміни, виробити, прийняти й реалізувати управлінські рішення щодо спрямування цих перетворень на заданий стандарт освіти [6, с. 54–59].

Таким чином, для створення кваліметричної моделі рівня сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників будемо використовувати критерії та показники як її критеріальну основу. До кожного критерію (мотиваційного, пізнавального, діяльнісного) нами було розроблено оптимальну систему показників, що забезпечують відповідний рівень сформованості професійної позиції майбутніх медиків.

Представимо у таблиці № 1 шкалу факторного змісту оцінювання рівня сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників за кількісними показниками.

Процедура визначення рівня сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників виявляється окремо для кожного студента.

Оскільки визначені показники критеріїв можуть бути виміряні певними одиницями вимірювання, для всіх критеріїв ми виділили абсолютний показник – бал, який складається з P . Крім абсолютного показника (P), кожен критерій характеризується відносним показником (Φ), який йому присвоюється. Значення вагомості показника (m) визначається методом експертних оцінок з врахуванням складності навчальної та професійної діяльності. Сукупність кількісних величин вагомості критеріїв забезпечить високий рівень сформованості професійної позиції, який дорівнюватиме 1. Таким чином, вагомість кожного критерію розраховуємо за формулою:

$$M=1(P_1 + P_2 + P_3)$$

При обчисленні цієї формули встановлено вагомості мотиваційного та пізнавального критерію, що дорівнює 0,33. Водночас вважаємо можливим наближення вагомості діяльнісного критерію до величини 0,34, бо саме діяльнісний критерій є визначальним у професійному становленні особистості.

На основі розробленої шкали оцінювання рівня сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників, спираючись на методику експертних оцінок, розроблену О. Ануфрієвою [7] Г. Дмитренком [8], Г. Єльніковою [9], ми створили кваліметричну модель рівня сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників.

Таблиця 1

Шкала оцінювання рівня сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників

№ З/П	ЗМІСТ	БАЛИ
Критерій I. Мотиваційний		
1.	Чітке усвідомлення мотивів оволодіння медичною професією, формування професійних мотивів, професійних якостей особистості	0,22
2.	Інтерес до пізнання нового; трансформація освітньої діяльності у професійну з відповідною зміною орієнтирів, цінностей та мотивів	0,24
3.	Цілеспрямованість, наполегливість, систематичність у навчальній діяльності	0,18
4.	Розвиток особистості як професіонала; усвідомлення необхідності саморозвитку як важливого чиннику професійного становлення	0,18
5.	Ініціативність; активність у реалізації власної позиції, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення	0,18
Разом		1
Критерій II. Пізнавальний		
1.	Постійний розвиток навчально-інтелектуальних вмінь: уміння визначати, синтезувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, класифікувати, систематизувати, узагальнювати	0,24
2.	Вміння працювати з інформацією: аналіз, обробка, усвідомлення, виділення головного	0,19
3.	Розвиток вмінь прийняття рішень у професійних ситуаціях: діагностика проблеми та визначення можливих способів її розв'язання, вибір варіантів	0,23
4.	Чіткий самоконтроль власної освітньої діяльності	0,17
5.	Професійна дисципліна: організованість власної навчальної діяльності, відповідальність, самостійність	0,17
Разом		1
Критерій III. Діяльнісний		
1.	Професійно операційна досконалість – наявність фахових знань, умінь, навичок; оцінка професійних здібностей та відповідності особистісних рис медичному фаху	0,26
2.	Уміння планування власної діяльності: чітке визначення пріоритетів, наявність професійних намірів, визначення професійної мети та етапів її досягнення	0,18
3.	Створення умов успішної професійної діяльності; зіставлення власних можливостей із вимогами професії з метою самореалізації та усвідомлення себе як професіонала	0,17
4.	Дотримання норм етики та деонтології медичного працівника, підвищення рівня професійної культури	0,21
5.	Розвиток комунікативних якостей, володіння етикою ділового спілкування	0,18
Разом		1

Кваліметрична модель рівня сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників

Критерій, P	Вагомість критерію, M	Показник критерію, Φ	Вагомість показника, m	Коефіцієнт, K
I. Мотиваційний $P_1 = M_1 \times (\Phi_1 + \Phi_2 + \Phi_3 + \Phi_4 + \Phi_5)$	0,33	1.1. Усвідомлення мотивів і потреб у набутті професії	0,22	K_1
		1.2. Стійкий інтерес до пізнання нового	0,24	K_2
		1.3. Цілеспрямованість, наполегливість	0,18	K_3
		1.4. Саморозвиток	0,18	K_4
		1.5. Ініціативність	0,18	K_5
II. Пізнавальний $P_2 = M_2 \times (\Phi_1 + \Phi_2 + \Phi_3 + \Phi_4 + \Phi_5)$	0,33	2.1. Навчально-інтелектуальні знання та вміння	0,24	K_6
		2.2. Інформаційна культура (вміння аналізувати, обробляти, усвідомлювати інформацію)	0,19	K_7
		2.3. Прийняття рішень	0,23	K_8
		2.4. Самоконтроль власної самоосвітньої діяльності	0,17	K_9
		2.5. Професійна дисципліна (організованість, відповідальність, самостійність)	0,17	K_{10}
III. Діяльнісний $P_3 = M_3 \times (\Phi_1 + \Phi_2 + \Phi_3 + \Phi_4 + \Phi_5)$	0,34	3.1. Практичні навички	0,26	K_{11}
		3.2. Уміння планувати свою діяльність	0,18	K_{12}
		3.3. Уміння створювати умови успішного виконання діяльності	0,17	K_{13}
		3.4. Власний зразок соціальної поведінки (відповідний рівень професійно-етичної культури медичного працівника)	0,21	K_{14}
		3.5. Комунікативні якості (використання професійно понятійного апарату)	0,18	K_{15}

У запропонованій моделі абсолютний показник (P) відображає певний критерій сформованості професійної позиції. Відповідно до міри прояву показників можна говорити про більший або менший ступінь вираження того чи іншого критерію. Отже, критерій та показник співвідносяться як загальне та конкретне. Таким чином, сума критеріїв (P_1, P_2, P_3) відображає загальний рівень професійної позиції як цілісного явища, що оцінюється через суму показників:

$$P_{\text{зар.}} = P_1 + P_2 + P_3,$$

де P_1, P_2, P_3 – часткові оцінки критеріїв.

Отже, критерії і показники охарактеризовано так, щоб вони цілковито відображали рівень сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників. Деталізація критеріїв формування професійної позиції майбутніх медиків надала змогу створити цілісну систему відповідних показників, які відтворюють певну властивість досліджуваного об'єкта та його складу.

Для реалізації кваліметричного підходу у визначенні вагомості (значущості) кожного показника ми застосували метод експертних оцінок, у процесі якого нами було створено експертну групу з професіоналів, досвідчених педагогів, управлінців. У процесі роботи експертної групи нами вироблено алгоритм дій щодо послідовності оцінювання за допомогою методу експертних оцінок: 1) вивчення об'єкта оцінювання; 2) вибір показ-

ників критеріїв професійної позиції майбутніх медичних працівників; 3) встановлення вагових показників критеріїв; 4) вибір шкали оцінювання; 5) заповнення анкет учасниками експертної групи; 6) підрахунок індивідуальних оцінок; 7) підрахунок групових показників; 8) узагальнення результатів; 9) презентація результатів; 10) розробка та впровадження заходів щодо підвищення рівня сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників.

Поряд з абсолютним показником P_1 та порівняним показником K_1 складна або проста властивість характеризується також своєю вагою серед усіх інших властивостей – коефіцієнтом ваги показника вагомості m .

Оцінку кожного критерію (P) визначено нами як суму добутків оцінок за кожен показник (Φ) і відповідних коефіцієнтів вагомості (m):

$$P_1 = M_1 \times (\Phi_1 + \Phi_2 + \Phi_3 + \Phi_4 + \Phi_5);$$

$$P_2 = M_2 \times (\Phi_1 + \Phi_2 + \Phi_3 + \Phi_4 + \Phi_5);$$

$$P_3 = M_3 \times (\Phi_1 + \Phi_2 + \Phi_3 + \Phi_4 + \Phi_5).$$

Створення кваліметричної моделі рівня сформованості професійної позиції майбутніх медичних працівників надало нам змогу встановити числові показники визначених рівнів готовності студентів до формування професійної позиції, в основу яких покладено систему показників критеріїв професійної позиції майбутніх медиків:

$0 < P_{\text{зар.}} \leq 0,5$ – початковий рівень;
 $0,5 < P_{\text{зар.}} \leq 0,74$ – середній рівень;
 $0,74 < P_{\text{зар.}} \leq 0,89$ – достатній рівень;
 $0,90 < P_{\text{зар.}} \leq 1$ – високий рівень.

Валідність як самої моделі, так і коефіцієнтів вагомості та шкали оцінювання, встановлюється шляхом численних експертних перевірок і багаторазового використання критеріальної моделі. Прочітку об'єктивність отриманої інформації може свідчити повторення однакових оцінок для об'єктів близького рівня.

Категорія педагогічної діагностики широко використовується у сучасній науці. Для об'єктивного виявлення вихідних рівнів професійної позиції майбутніх медиків нами розроблено та проведено низку заходів щодо визначення мети і завдань діагностики, розроблення методики діагностичних процедур, збір інформації за допомогою методів анкетування, опитування, тестування, обробка результатів та прогнозування подальших досліджень.

Експериментальною базою для успішного виконання дослідної роботи було обрано Кіровоградський медичний коледж ім. Є.І. Мухіна. Матеріали педагогічної діагностики фіксувалися в щоденнику періодичних спостережень, що дало змогу відстежити динаміку змін щодо формування професійної позиції та зробити висновки щодо прогнозованих результатів досліджуваної проблеми.

Висновки і пропозиції. Вважаємо, що застосування кваліметричного підходу у педагогічній діагностиці в контексті досліджуваної нами проблеми – формування професійної позиції майбутніх медичних працівників – це систематична діяльність із виявлення актуального стану і тенденцій індивідуально-особистісного розвитку суб'єктів педагогічної взаємодії, спрямована на розвиток професійно активної і свідомої особистості із сформованою професійною позицією. Діагностика

є не самоціллю, а засобом підвищення результативності освітнього процесу в медичному коледжі з метою формування професійної позиції майбутніх медичних працівників. Застосування методів кваліметрії в педагогічній діагностиці забезпечує ефективно вирішення завдань освітнього процесу, дає змогу створити сприятливу основу для професійного росту майбутніх медичних працівників.

Список використаної літератури:

1. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / Пер. с нем. Москва : Педагогика, 1991. 240 с.
2. Маркова А.К. Психология труда учителя. Москва : Просвещение, 1993. 192 с.
3. Словник іншомовних слів / за ред. О.С. Мельничука. Київ : Укр. рад. енцикл., 1985. 968 с.
4. Азгальдов Г.Г. Теория и практика оценки качества товаров (основы кваліметрии). Москва : Экономика. 1982. 256 с.
5. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління (*тексти лекцій*). Харків : Основа, 2004. 128 с.
6. Вікторов В. Основні критерії та показники якості освіти. *Вища освіта України*. 2006. № 1. С. 54–59
7. Ануфрієва О.Л. Оцінка якості початкової освіти на основі кваліметричного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2000. 179 с.; Оцінка роботи загальноосвітнього навчального закладу I ступеня за кінцевими результатами: Курс лекцій / Укл. О.Л. Ануфрієва. Київ : Міленіум. 2003. 32 с.
8. Дмитренко Г.А. Стратегічний менеджмент у системі освіти : навч. посібник. Київ : МАУП, 1999. 176 с.
9. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія. Київ : ДАККО, 1999. 303 с.

Popova N. Qualimetric approach as one of the elements of diagnostics of formation of professional position of future medical workers

The article analyzes the problem of pedagogical diagnostics, as a system of methods and means of studying the formation of the professional level of future medical workers, in order to form the appropriate level of their professional position. The system of pedagogical diagnostics creates the basis for studying the difficulties in the professional development of future medical professionals and develops ways of overcoming them. At the same time, the main task of pedagogical diagnostics is to stimulate students to make sense of their professional choice, and not only to conduct an external assessment and to provide a certain expert evaluation. It is the student's desire to determine the process of his / her self-knowledge, self-improvement and self-actualization in the profession. Pedagogical diagnostics in the context of our research involves a complex-purpose method of planning, coordination with the tasks and content of the educational work of the institution, which will ensure the achievement of the goal, the development and implementation of complex diagnostic programs. The article outlines the problem of technology of personality study in the course of professional formation and advancement of professional position, which should have the following features: to be complex – to cover all major areas of personality; personality study should ensure the solution of the main task – the formation of a professional position of the future medical worker in the process of education in the medical college; diagnostic techniques should be accessible, understandable, consistent; Diagnosis should be carried out in the normal

conditions of the school. The development of tools for pedagogical diagnostics of the problem of forming the professional position of future physicians will allow not only to obtain the information necessary for our research, but also to objectively assess the dynamics of the level of students' professional position formation during their education in medical college. One of the important approaches for diagnosing the problem outlined above is a qualitative approach, which will provide a quantitative and qualitative assessment of the theoretical and practical component of the training of future medical professionals. At this stage, the importance of choosing criteria (motivational, cognitive, activity), indicators and measurement tools is determined. Based on the development of optimal indicators of the criteria, a scale for assessing the level of professional position of future medical professionals was developed, which, in turn, allowed to create a qualitative model of the level of professional position of future medical professionals and allowed to establish numerical indicators of the determined levels of students' professional readiness for formation. Elements of diagnostics are defined as means of improvement of quality of educational process in medical college.

Key words: *pedagogical diagnostics, professional position, qualimetry, criteria (motivational, cognitive, activity), indicators, qualimetric model.*

УДК 378.011.33-052

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.18>**О. Я. Радченко**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті розкрито шляхи формування творчої особистості майбутнього педагога у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Виокремлено і обґрунтовано такі взаємопов'язані напрями: створення сприятливого навчального середовища, забезпечення позитивної мотивації, змістове і процесуальне забезпечення, врахування внутрішніх передумов для творчості.

Кожен із представлених напрямів реалізовується через систему умов. Створення сприятливого навчального середовища (створення комфортного психологічного середовища; спрямованість на творчу діяльність; забезпечення умов для прояву творчих можливостей; демократичний стиль спілкування викладачів і студентів, партнерські відносини, співпраця; особистий приклад розв'язання творчих завдань), забезпечення позитивної мотивації (усвідомленість діяльності й результатів; своєчасна оцінка творчої діяльності особистості, колективне формулювання критеріїв оцінювання творчих завдань; створення ситуації успіху), змістове і процесуальне забезпечення (включення у зміст дисциплін завдань, що вимагають творчого підходу; поєднання індивідуальних, групових і фронтальних форм роботи; набуття практичного досвіду виконання творчих завдань), врахування внутрішніх передумов для творчості (якості, що характеризують творчу особистість: ініціативність, самостійність, прогнозування нового, креативність тощо; готовність до творчої діяльності; спрямованість на творчу діяльність; сформованість ключових компетентностей).

У процесі дослідження представлено практичний досвід реалізації означених напрямів через систему інтерактивних вправ, використання сучасних інформаційних технологій.

Доведено ефективність запропонованих форм та методів у процесі практичної діяльності. Виявлено, що студентів приваблюють творчі завдання, нестандартні форми роботи і підходи. Вони мотивують до діяльності, спонукають до розвитку і самовдосконалення, сприяють формуванню ініціативності, гнучкості, оригінальності, критичності мислення, самостійності, відхиленню від шаблону тощо.

Ключові слова: творча особистість, вища школа, шляхи формування творчої особистості майбутнього педагога, сприятливе навчальне середовище, позитивна мотивація, змістове і процесуальне забезпечення, внутрішні передумови.

Постановка проблеми. Сучасні реалії вимагають творчих нестандартних підходів, генерування ідей, гнучких самостійних рішень у всіх сферах життя. Особливого значення розвиток творчого потенціалу особистості набуває в період соціалізації та професійного становлення, а це потребує значних змін у галузі освіти. Модернізація освіти України зумовлює організацію навчання у вищій школі на засадах особистісно орієнтованого підходу на принципах демократизму, студентоцентризму, взаємодії викладача і студента, врахування можливостей кожного студента. Одним з основних завдань вищого навчального закладу є «створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів» [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі формування творчої особистості присвячено значну кількість досліджень: психологічні аспекти творчості (М. Бахтін, І. Бех,

Л. Виготський, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, Б. Теплов); проблема управління процесом творчості (Г. Альтшуллер, В. Клименко, В. Моляко, Ю. Кулюткін, Д. Пойа та ін.); розробка педагогічних умов, шляхів і засобів формування творчої позиції особистості (В. Алфімов, В. Андреев, Д. Богоявленська, В. Загвязинський, В. Кан-Калик, Н. Кичук, А. Лук, М. Поташник, В. Рибалка, С. Сисоева, Т. Сущенко, Н. Тализіна та ін.).

Сучасний стан дослідження творчості можна визначити як процес об'єднання двох підходів: процесуального (дослідження фаз, станів, стадій та результатів перетворення предмета творчості) та особистісного (дослідження суб'єкта творчої діяльності – його потреб, мотивів, знань, умінь, навичок, властивостей, самосвідомості, емоцій, почуттів) (Д. Богоявленська, Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Матюшкін, В. Моляко, В. Рибалка, М. Холодна, В. Юркевич та ін.).

Актуальність порушеної проблеми зумовлена об'єктивною потребою у постійному розвитку та оновленні шляхів формування творчої особистості студента.

Мета статті – обґрунтувати шляхи формування творчої особистості майбутнього педагога у циклі педагогічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Вирішення окресленої проблеми передбачає з'ясування сутності понять «творча особистість», «творчий потенціал».

У своєму дослідженні ми будемо послуговуватися визначенням творчої особистості, сформульованим С. Сисоєвою: «Творча особистість – це, з одного боку, суб'єкт творчих соціальних відносин і свідомої творчої діяльності, а з іншого – причина творчої діяльності та соціально-творчих значущих дій, що здійснюються в певному соціальному середовищі» [6, с. 125]. Таким чином, розглядатимемо студента як суб'єкта початкової діяльності, в якого у процесі оволодіння компетентностями формуються творчі якості особистості.

Внутрішнім джерелом творчості більшість науковців вважають **творчий потенціал**, але показники останнього дослідники виділяють різні. Наприклад, Д. Богоявленська [1, с. 176] основним показником творчого потенціалу вважає інтелектуальну активність, яка, на наш погляд, може забезпечуватися оптимально організованим процесом навчання. В. Моляко ототожнює це поняття з творчою обдарованістю, готовністю до творчої діяльності, яка прихована від зовнішнього спостереження і, можливо, сама особистість про неї не знає [4, с. 222].

Структурно творчий потенціал особистості визначається основними *формами прояву психіки людини* [3, с. 640]:

- *пізнавальними* (сприймання, спостереження, пам'ять, мислення, уява тощо);
- *емоційно-вольовими процесами* (емоції, почуття, воля);
- *психічними станами* (один із можливих режимів життєдіяльності людини на фізіологічному рівні відрізняється визначеними енергетичними характеристиками, а на психологічному рівні – системою психологічних фільтрів, що забезпечують специфічне сприйняття зовнішнього світу);
- *якостями* (сміливість, рішучість, оптимізм, наполегливість, активна життєва позиція, духовність тощо).

В. Я. Пономарьова знаходимо дещо інший перелік якостей людей із великим творчим потенціалом: надзвичайна напруженість уваги; висока вразливість; цілісність сприйняття; інтуїція; фантазія, вигадка; дар передбачення; великі за обсягом знання [5].

С. Сисоєва розглядає чотири підсистеми творчих якостей, сукупність яких визначає творчі мож-

ливості особистості: підсистема спрямованості (творчий інтерес, допитливість, потяг до пошуку нового тощо); підсистема характерологічних особливостей особистості (сміливість, готовність до ризику, самостійність, ініціативність тощо); підсистема творчих умінь (здатність до дослідницької діяльності, висування гіпотез, ідей тощо); підсистема індивідуальних особливостей психічних процесів (альтернативність мислення, дивергентність мислення, готовність пам'яті тощо) [6, с. 143].

Ми розглядатимемо *творчий потенціал* як інтегровану якість, що виражає можливість особистості до творчої реалізації та саморозвитку.

Вчені акцентують на тому, що для дієвого і гармонійного формування творчої пізнавальної активності студентської молоді необхідно визначити цілі діяльності, які об'єктивно будуть мати соціальну, психологічну, дидактичну і виховну спрямованість, а також дотримання відповідних педагогічних умов: прийняття індивідуальності студента як даності; упровадження педагогічного стимулювання диференційованої пізнавальної діяльності студентів; пріоритетне використання сучасних інтерактивних методів навчання [7, с. 7–8].

Погоджуємося з думкою С. Сисоєвої, що творча особистість розвивається і формується у творчій діяльності та спілкуванні і характеризується ступенем соціально-активної включеності у суспільні відносини [6, с. 125].

Узагальнення аналізу наукових досліджень, педагогічного досвіду та власне бачення проблеми дають змогу виокремити шляхи формування творчої особистості студента вищого навчального закладу (див. Рис. 1).



Рис. 1. Шляхи формування творчої особистості студента

Формувати творчу особистість студента можливо лише за умови **створення сприятливого навчального середовища**, яке сприяє розкриттю та розвитку творчих можливостей кожного завдяки:

- створенню комфортного психологічного середовища;
- спрямованості на творчу діяльність;
- забезпеченню умов для прояву творчих можливостей;
- демократичному стилю спілкування викладачів і студентів, партнерським відносинам, співпраці;
- особистому прикладу розв'язання творчих завдань.

Суб'єктна позиція студента є визначальною у організації освітнього процесу. Вона напряму залежить від сформованих якостей особистості та мотиваційної сфери. Суб'єктивний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти (І. Якиманська). Таким чином, формування творчої особистості базується на **внутрішніх передумовах для творчої діяльності**. Серед них ми б виділили:

- якості, що характеризують творчу особистість (ініціативність, самостійність, прогнозування нового, креативність тощо);
- готовність до творчої діяльності;
- спрямованість на творчу діяльність;
- сформованість ключових компетентностей.

Забезпечити позитивну мотивацію студента можна через такі складники:

- зміст навчального матеріалу;
- способи організації навчальної діяльності;
- усвідомленість діяльності й результатів;
- своєчасну оцінку творчої діяльності особистості, колективне формулювання критеріїв оцінювання творчих завдань.

При цьому зауважимо, що науковці вказують на неоднорідність мотивації пізнавальної діяльності, що зумовлюється різними факторами: індивідуальними особливостями студентів; характером найближчого оточення; рівнем розвитку студентського колективу; інноваційністю навчально-виховного процесу; рівнем взаємин між студентом і педагогом [7, с. 9].

Основні характеристики творчості (креативність, гнучкість, відкритість, уява, фантазія тощо) формуються у процесі активної діяльності. Активізувати творчу розумову діяльність допомагає **змістове та процесуальне забезпечення**:

- включення у зміст дисциплін завдань, що вимагають творчого підходу;
- поєднання індивідуальних, групових і фронтальних форм роботи;
- набуття практичного досвіду виконання творчих завдань.

Означені напрями ми реалізуємо у процесі практичної роботи використовуючи сукупність форм, методів та прийомів.

На перших заняттях із педагогіки використовуємо методи й прийоми створення позитивної атмосфери навчання, пізнання студентів й організації комунікації.

Акцентуємо на методах, які позитивно себе зарекомендували.

«*Знайомство*» – основною метою вправи є організація взаємодії: насамперед знайомство й створення сприятливої, доброзичливої атмосфери. Найчастіше використовуються форми (залежно від настрою і загальної атмосфери): «Ім'я – риса характеру (хобі, улюблена рослина, фрукт, овоч тощо)», «Ім'я – побажання на пару (тиждень, вихідні)».

«*Приховані «скарби» або «Самопрезентація*» – змога творчо представити себе, розкрити свої таланти й потенції. Форма довільна, є лише часові обмеження – до 3 хв. Звертаємо увагу, що завдання потребує попередньої підготовки, підбору матеріалу, вибору форми представлення.

«*Очікування*» – з'ясувати очікування і побоювання студентів із метою корекції своєї діяльності й усвідомлення студентами відповідальності за досягнення результатів.

Такий підхід дає нам змогу створити позитивну атмосферу, мотивацію для подальшої діяльності, розвивати позитивні емоції та почуття стосовно вивчення предмета, а також продемонструвати можливість включення творчих завдань у курс дисципліни.

Використовуємо інтерактивні вправи, що дозволяє ефективно організувати взаємодію, а також, з одного боку, показуємо можливості різноманітного опрацювання завдань, а з іншого – дозволяємо студентам творчо підходити до розв'язання поставлених проблем.

Добре зарекомендувала себе рольова гра «*Судове засідання*». Метою проведення інсценування судових процесів є всебічний аналіз педагогічного явища, виокремлення позитивних та негативних сторін, підбір фактів та аргументів, розвиток критичного мислення й ораторського мистецтва, уміння робити висновки, приймати рішення і відстоювати позицію. Студенти мають змогу творчо підійти до виконання завдання, на свій вибір використовувати специфічні атрибути проведення судового слухання. Використовуємо при вивченні тем: «*Стили педагогічного спілкування*» (демократичний, ліберальний, авторитарний); «*Методи навчання*» (за характером пізнавальної діяльності учнів); «*Форми організації навчання*» (індивідуальна, групова, фронтальна).

Методика «*Шість капелюхів мислення*» дає змогу сфокусуватися на певній складовій частині питання, одночасно визначаючи важливість усіх компонентів (факти, емоції, критика, позитив, креативність), забезпечує змогу обговорити позитивні та негативні сторони, показати роль емоцій, спрогнозувати шляхи розв'язання проблем. Можна використовувати на таких темах: «*Концепції виховання*», «*Концепції навчання*», «*Типи навчання*», «*Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю учнів*».

У змісті педагогіки є багато питань, що потребують знання класифікацій, характеристик понять, розуміння відмінностей між ними і практичного їх застосування. Метод «Куб» дає змогу вирішити ці завдання за допомогою використання наступних питань: назвіть ..., перелічіть ...; порівняйте ...; охарактеризуйте ...; поясніть ...; наведіть власні приклади ...; дайте оцінку ...

Куб у довільному порядку передається студентам, бажано починати з грані «назвіть, перелічіть». При цьому викладач конкретизує завдання, наприклад: *перелічіть* методи формування свідомості особистості; *поясніть*, чому метод прикладу належить до групи методів формування свідомості; *порівняйте* такі методи як розповідь і пояснення тощо. Надалі цю функцію виконують самі студенти: завдання конкретизує той, хто передає куб.

Якщо нам потрібно швидко виділити ознаки того чи іншого педагогічного поняття чи явища, використовуємо методику «Сенкан». Вона дає змогу розкритися творчим поетичним здібностям.

Як показує практика, студенти емоційно з цікавістю працюють при використанні методики «Відгадай». Пропонується відгадати терміни, що стосуються певної теми (поняття заготовлені на окремих карточках або слайдах). Студент, який відгадує, має продумати систему запитань, на які можна відповідати «так» або «ні». При цьому потрібно описати поняття, дати визначення, а не лише назвати його. Можна додати елемент змагання – визначити максимальну кількість запитань: виграє той, хто за мінімум кроків відгадає поняття.

Продемонструвати свої творчі, артистичні здібності студенти мають змогу під час «Інсценізацій». Пропонуємо це завдання, коли є можливість не просто охарактеризувати, перелічити ті чи інші якості, а показати («Стилі педагогічного спілкування», «Типи викладачів, студентів»). Також розігруємо педагогічні ситуації. Такі завдання залишають яскраві спогади у студентів.

Добре себе зарекомендувала методика *P4C (Philosophy for Children)*, що, насамперед, навчає гнучкості, мисленнєвим навичкам, вмінню формулювати судження, запитання. Студенти вчаться прислухатись до думок інших і одночасно критично їх сприймати, оцінювати і аналізувати; формується вміння вести діалог та дискутувати, аргументувати свою позицію. Для цієї методики пропонуємо відеофрагменти, в яких представлені морально-етичні проблеми та педагогічні ситуації. Також студенти мають змогу самостійно підібрати матеріал для обговорення до тієї чи іншої теми. Прикметно, що у процесі використання методики змінюється якість запитань: студенти розуміють, що більш цікавими для обговорення є проблемні запитання, ті, які спрямовані на встановлення причинно-наслідкових зв'язків, спонукають до роздумів.

Використовуємо на парах «Хвилинка творчості», де можна поділитися власними ідеями або познайомити з цікавим досвідом у різноманітних сферах. Ще однією ефективною формою роботи є «Конференція». Студенти готують виступи з наперед заданих запитань, заохочуються до роботи в групі, підготовки презентацій, буклетів, плакатів, пам'яток та інших додаткових матеріалів, а це ще одна можливість для творчого самовираження.

Забезпечити створення сприятливого навчального середовища у вищій школі, задовольнити запити студентів, допомагає використання сучасних інформаційних технологій. Зокрема, це сервіси kahoot та quizziz, вони дають змогу створювати онлайн-вікторини, тести, опитувальники. Питальник може мати чотири варіанти відповідей, серед них – один правильний. Студенти можуть відповідати на створені запитання з планшетів, ноутбуків чи смартфонів, тобто з будь-якого пристрою, що має доступ до інтернету. Ці сервіси дозволяють оперативно отримувати інформацію про навчальні досягнення слухачів, їх можна використовувати як під час семінарів, так і на лекціях. Організація роботи за допомогою зазначених сервісів дозволяє забезпечувати систематичну та відкриту взаємодію педагога та студентів, студентів між собою на всіх етапах навчального процесу – у процесі вивчення теоретичного матеріалу, його закріплення, виконання практичних завдань, обговорення проблемних ситуацій та питань, спільному виконанні навчальних проєктів та їх оприлюдненню захисті, контролі результатів навчальної діяльності, рефлексії та самооцінюванні навчальних досягнень тощо.

Висновки і пропозиції. Навчання у вищому навчальному закладі – це творчий динамічний процес, організація якого залежить від взаємодії викладача і студента.

Описані методи і форми роботи дають змогу комплексно реалізовувати виокремлені шляхи формування творчої особистості студента, забезпечують можливість саморозвитку і самовдосконалення. Проблема є актуальною і соціально значущою, тому потребує подальших як теоретичних, так і практичних напрацювань.

Список використаної літератури:

1. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-на-Дону : РГУ, 1983. 176 с.
2. Про вищу освіту : Закон України від 09.08.2019 р. № 1556-VII. Підстава – 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Лукановська А.В. Творчий потенціал особистості: структурні компоненти. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 8. С. 630–644.

-
4. Моляко В.О. Психологічна теорія творчості. *Актуальні проблеми сучасної української психології* : наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / голов. ред. С.Д. Максименко. Київ, 2002. Вип. 22. С. 221–229.
5. Пономарев Я.А. Психология творчества. Москва : Наука, 1976. 303 с.
6. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
7. Тесленко В.В. Формування творчої пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 1(32). С. 5–11.
-

Radchenko O. The ways of a creative personality formation of the future teacher in the process of studying pedagogical disciplines

The ways of a creative personality formation of the future teacher in the process of studying of the pedagogical disciplines are revealed in the article. The following fields are singled out and grounded: favorable learning environment, the providing of positive motivation, content and procedural implementation, consideration of internal preconditions for creativity.

The providing of favorable learning environment (the creation of comfortable psychological environment; the focus on creative activity; the providing of conditions for manifestation of creative opportunities; a democratic style of communication between students and teachers, partnerships, cooperation; a personal example of the solving the creative tasks); the providing of positive motivation (an awareness of the activity and the results; timely evaluation of teacher's creative activity, a collective formation of criteria for evaluation of creative tasks; the creation of the situation of success); content and procedural implementation (the inclusion into the discipline content the tasks, which demand a creative approach; the combination of individual, group and frontal forms of work; an acquisition of practical experience of creative tasks implementation); consideration of internal preconditions for creativity (the readiness before creative activity; personal traits that promote creative activity).

The effectiveness of the mentioned forms of work in the process of a practical activity is approved. Work experience is presented. It is revealed that students are attracted to creative tasks, non-standard forms of work and approaches. They motivate to activity, encourage development and self-improvement, contribute to the formation of initiative, flexibility, originality, critical thinking, independence, deviation from the pattern and others like that.

Key words: *creative personality, high school, ways of a creative personality formation of the future teacher, favorable learning environment, positive motivation, content and procedural implementation, internal preconditions.*

УДК 159.923. +811

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.19>

О. О. Романова

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Національної академії Національної гвардії України

О. В. Мудрик

викладач кафедри іноземних мов
Національної академії Національної гвардії України

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВИПУСКНИКІВ ШКІЛ ДО ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ

Статтю присвячено дослідженню структури психологічної готовності оволодіння випускниками загальноосвітніх навчальних закладів іноземними мовами. Виділено компоненти психологічної готовності вивчення іноземних мов, які впливають на ефективність вивчення іноземних мов у загальноосвітніх закладах. Розглядається значення іншомовного спілкування, модель психологічної готовності випускників школи та розкриваються кореляційні зв'язки та факторна значимість компонентів зазначеної готовності до оволодіння іноземними мовами (мотиваційний, когнітивний, пізнавальний, емоційно-вольовий, психофізіологічний). Визначаються мета та потреба навчання іноземних мов.

Розвиток психологічної готовності випускників до оволодіння іноземними мовами суттєво залежить від низки факторів як суб'єктивного, так і об'єктивного характеру. Щоб вплив цих факторів мав позитивний характер, треба їх виявити та всебічно вивчити.

Ефективність формування іншомовного мовлення зумовлена низкою психологічних та педагогічних чинників, які можна визначити як суттєві обставини, що впливають на успішність розвитку спілкування в майбутніх спеціалістів. Фактори успішності базуються на структурі навчальної діяльності, яка дає змогу ідентифікувати їх з її структурними компонентами створення умов для розвитку внутрішньої мотивації до спілкування, удосконалення навчально-виховного процесу шляхом залучення учнів до процесу обговорення конкретних ситуацій.

Для міжнародної співпраці потрібна висока іншомовна підготовка. У цій ситуації іноземна мова розглядається як обов'язковий компонент професійної підготовки і важлива передумова побудови успішної кар'єри випускника школи в майбутньому. Навчання іноземної мови майбутніх спеціалістів має розглядатися крізь призму їх подальшої професійної діяльності.

Психологічна готовність випускників шкіл до оволодіння іноземними мовами становить єдність психологічних властивостей студентів, включає різні компоненти, які пов'язані між собою і доповнюють один одного.

У результаті дослідження у структурі психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами ми виділяємо такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, пізнавальний, емоційно-вольовий, психофізіологічний.

Ключові слова: психологічні особливості, психологічна готовність, мотивація оволодіння іноземною мовою, компоненти готовності, формування іншомовного мовлення.

Постановка проблеми. Тенденція підвищення якості освітнього процесу у вищій школі сучасної України передбачає підвищення інтересу студентів до навчальних предметів. Вивчення учнями іноземних мов у школі впливає на успішність іншомовної діяльності, розширює загальнокультурний та професійний рівні майбутніх фахівців.

Важливим завданням навчання іноземної мови професійного спілкування є формування спеціалізованої компетенції у сферах професійного та ситуативного спілкування, оволодіння новітньою фаховою інформацією через іноземні джерела.

Психологічна готовність включає в себе, з одного боку, запас знань, умінь і навичок, з іншого – риси особистості: переконання, здіб-

ності, інтереси, пам'ять, мислення, увагу, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості. Значення поняття готовності, яке актуальне нині для педагогічної психології, передусім для педагогіки і психології вищої школи, вимагає переосмислення його змісту і функцій на методологічному й експериментальному рівнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що цьому питанню приділялася значна увага. Останнім часом проблема покращення іншомовної підготовки фахівців різного професійного спрямування набула особливої актуальності і стала предметом багатьох досліджень, зокрема психологічні аспекти формування комунікативної компетентності вивчалися С. Зонтовою [4]

та ін. У контексті дослідження суттєве значення мають роботи вітчизняних і зарубіжних науковців, де обґрунтовуються психологічні особливості навчання іноземних мов учнів старшої школи (І. Бім, Л. Божович, Б. Волков, Л. Долинська, З. Огороднійчук), психологія мотивації та її компоненти (С. Занюк), практичні поради для вчителів щодо роботи зі старшокласниками (А. Маркова, Т. Матис, А. Орлов) та лінгводидактичні засади навчання іноземних мов учнів основної школи (Н. Басай, Т. Полонська, В. Редько, Ю. Федусенко). Ними були висвітлені окремі психолого-фізіологічні зміни особистості старшокласника, його емоційні властивості тощо.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є дослідження сформованості психологічної готовності випускників шкіл до оволодіння іноземними мовами та формування іншомовних навичок, а також визначення особливостей психологічної готовності випускників шкіл до вивчення іноземної мови. Говорячи про психологічну готовність учнів до оволодіння іноземними мовами, передусім, мають на увазі ті морально-психологічні якості, які визначають їх позитивне ставлення до вивчення іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Вирішення означеної проблеми оволодіння випускниками іноземними мовами передбачає, перш за все, формування готовності випускників шкіл до ефективного опанування іншомовною комунікативною компетенцією відповідно до вимог навчальних програм з іноземної мови.

Одним із найважливіших психологічних процесів в юнацькому віці є становлення самосвідомості та стійкого образу «Я», відкриття власного внутрішнього світу [7]. Цей процес відбувається протягом усього цього вікового періоду та виявляється у значних змінах самосвідомості, а саме: когнітивної та емоційної її складових частин, системі саморегуляції особистості тощо. Особливу роль у процесі навчання іноземної мови учнів старшої школи відіграє мотивація [7]. Кожен період у житті людини спричиняє зміни в її мотиваційній сфері. У процесі розвитку особистості відбувається певна трансформація мотивів. На основі одних мотивів формуються інші, виникають суперечності між різними мотивами, змінюється співвідношення домінуючих мотивів.

У структурі психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами ми виділяємо такі компоненти:

- мотиваційний;
- когнітивний;
- пізнавальний;
- емоційно-вольовий;
- психофізіологічний.

Студенти не мають відчувати страху за правильність сказаного. Прискіпливе виправлення

кожної допущеної студентом помилки безпосередньо під час іншомовного мовлення заважає створенню такої атмосфери, породжує скованість, настороженість, відвертає увагу студента від предмета, про який йдеться.

Вивчення іноземної мови розвиває пам'ять, уяву, розвиває кругозір учнів, підвищує їх культуру. Ці завдання добре співвідносяться із загальноосвітніми і виховними цілями навчання.

У нашому дослідженні ми дотримуємось трактування готовності випускників, що містить психологічні компоненти, необхідні для здійснення англомовленнєвої навчальної діяльності, тобто здатність до цієї діяльності на етапі вивчення англійської мови у виші.

Говорячи про формування готовності до іншомовленнєвої діяльності, варто зазначити необхідність врахування психологічних особливостей тих, хто навчається, і самого процесу мовленнєвої діяльності.

З огляду на викладене, сформувані належний рівень готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у подальшій професійній підготовці можна лише в діяльності та з урахуванням особливостей розвитку особистості. При цьому оволодіння іноземною мовою – це активна форма володіння, вміння використовувати іноземну мову в реальних умовах у ситуації спілкування, у той час як вивчення іноземної мови – це найчастіше засвоєння мовних форм – лексики, граматики тощо і, як правило, невміння користуватися мовою в ситуації спілкування.

Вивчення іноземної мови є важким процесом, що вимагає терпіння, великої концентрації та впевненості в успішності його завершення. Тому, щоб домогтися результатів у вивченні іноземної мови, необхідна відповідна мотивація, адже без неї бажання зникає дуже швидко і процес вивчення мови втрачає ефективність. Тобто необхідно чітко розуміння того, для чого це потрібно, та які нові можливості можуть відкритися завдяки знанням іноземних мов.

До мотивів, які спонукають школярів приступити до вивчення англійської мови, належать: змога навчатися за кордоном, доступ до інформації, прагнення до саморозвитку, відсутність мовного бар'єра під час подорожей, змога читати твори мистецтва в оригіналі. Дуже сильною підтримкою мотивації для вивчення іноземної мови є отримання першого результату, оскільки ніщо так не мотивує, як наявність успіхів при виконанні завдань.

За результатами досліджень рівень готовності випускників шкіл до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ переважно середній. Знання випускників школи іншомовної лексики, рівень комунікативних знань та оволодіння іноземною мовою є недостатнім для спілкування іноземними мовами

за фахом. Учні старшої школи не завжди готові використовувати іноземну мову для майбутньої професійної діяльності. Діагностичний зріз показав певні труднощі у старшокласників, які виникають під час іншомовного спілкування, недостатню мовленнєву підготовку та недооцінку вчителями ролі іноземної мови для майбутніх спеціалістів.

З часом відбуваються кардинальні зміни на краще завдяки новітнім підходам у навчанні та поліпшенню матеріально-технічної бази шкіл.

Відповідно до комунікативно-діяльнісного підходу на заняттях з іноземної мови набуває актуальності поєднання індивідуальної, парної та групової форм роботи, де роль партнера, організатора, режисера або сценариста варто передавати активному учню, який організує і буде стимулювати спільний пошук шляхів виконання навчального завдання.

Зміст заняття варто формувати так, щоб кожен учень, виконуючи свою частину роботи, залишався активним учасником усього процесу.

Інтерактивні педагогічні форми і методи включають спільну групову роботу, дебати, моделювання, рольові ігри, дискусії, індивідуальні й групові творчі роботи. Ці методи навчання не тільки підвищують інтерес учнів до предмета, але й забезпечують глибоке засвоєння змісту, вироблення навичок і відданість загальнолюдським цінностям. Доцільно зауважити, що окремим школярам властиве прагнення повернути до себе підвищену увагу оточуючих [7]. Саме тому під час навчання іноземних мов усіх учнів доцільно залучати до дискусії і заохочувати різноманітними методами. Це сприяє встановленню більш демократичної, творчої, емоційної ситуації у процесі навчання.

Психологічна допомога студентам молодших курсів у вивченні іноземної мови спрямована на з'ясування психологічних особливостей кожного студента, зміцнення та збереження його психологічного здоров'я, надання йому необхідної допомоги з адаптації при вивченні іноземної мови у ВНЗ на першому курсі.

Ознайомлення з професійною лексикою є важливим чинником у процесі адаптації студентів-першокурсників. Зазвичай студент намагається обрати таку професію, яка дозволить йому з часом застосувати, реалізувати набуті знання як професійні, так і іншомовні здібності, буде відповідати його інтересам, психологічним особливостям. Правильно обрана професія також є неодмінною умовою успішної адаптації студентів молодших курсів до оволодіння іноземними мовами за фахом. Адже, якщо вибір професії невдалий, тобто не відповідає ні здібностям, ні нахилам особистості, вивчення іноземної мови у ВНЗ не буде успішним. Тому одним із головних завдань вищого навчального закладу має стати

надання допомоги першокурсникам як у професійній адаптації, так і у вивченні іноземної мови за фахом. Формування студента успішно здійснюється, якщо воно ґрунтується на інтересах, нахилах та здібностях молодшої людини до певної професії. Якщо студент ще до вступу у ВНЗ твердо вирішив питання про вибір ним професії, усвідомив її значення, її позитивні та негативні сторони, вимоги, які вона висуває, то навчання у ВНЗ буде цілеспрямованим і продуктивним, тобто адаптація здійснюватиметься без особливих ускладнень.

Зазначимо, що в учасників навчально-виховного процесу шкіл і ВНЗ є істотні відмінності. Зрозуміло, що проблеми, які виникають у студентів, відрізняються від проблем школярів стосовно ролі іноземної мови в їх подальшій професійній діяльності. В умовах природного мовного середовища є можливість для постійного використання іноземної мови в різних ситуаціях. У класі, як правило, іноземна мова вивчається через систематичне вивчення і свідому практику під керівництвом вчителя [1].

Висновки і пропозиції. Для старшокласників малоефективними виявляються методи і прийоми, які давали змогу досягти позитивних результатів у початковій та основній школі. Вони неохоче виконують завдання тренувального характеру з граматики, лексики чи фонетики [2], однак із цікавістю ставляться до творчого вивчення іноземної мови, розв'язання проблемних завдань, використання різних нових інформаційних технологій навчання, що, безумовно, пов'язане з рівнем їхнього психологічного розвитку.

У результаті впровадження експериментальної програми, яка включала психологічний тренінг, рольові ігри, дискусії, практичні заняття, виявлено, що засобами іноземної мови можна здійснювати ефективний вплив на зростання психологічної готовності старшокласників до вивчення іноземної мови.

Позитивні результати експериментальних груп свідчать про ефективність використання запропонованих психолого-педагогічних засобів.

Предметом подальших досліджень можуть стати дослідження впливу індивідуальних особливостей особистості, професійної спрямованості на формування психологічної готовності особистості до оволодіння іноземними мовами.

На наш погляд, модель психологічної готовності до оволодіння учнями іноземної мови містить п'ять компонентів: мотиваційний – сукупність мотивів; когнітивний – система знань для здійснення навчальної діяльності; пізнавальний – професійна спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'яті, мислення, здібності, знання, дії, операції і заходи; емоційно-вольовий – почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність оволодіння іноземними

мовами; психофізіологічний – сукупність особистісних рис індивіда, що сприяють мобільності, активності та ефективній навчальній діяльності.

Методом усного опитування нами виявлено чинники, які впливали на готовність учнів вивчати іноземні мови. До таких чинників належать: можливість працевлаштування у країні, мова якої вивчається, підвищена заробітна плата, змога співпрацювати з партнерами з-за кордону, бути більш кваліфікованим у певній галузі діяльності та ін.

Зазначимо, що старшокласники мають вивчати мову у процесі зацікавленого спілкування та взаємодії з різними особами: вчителем, носіями мови. Потрібно стимулювати потреби в ознайомленні зі світом іноземних однолітків та використовувати з цією метою мову іншого народу. Будь-яке спілкування починається з мотиву та мети, тобто з того, чому та навіщо щось говорить, сприймається на слух, читається, пишеться.

Список використаної літератури:

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового) : учебн. пособие для преподавателей и студентов. Москва : РУДН, 2010. 188 с.
2. Бим И.Л. Основные направления организации обучения иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы. *Иностранные языки в школе*. 2002. № 5. С. 7–11.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.
4. Зонтова С.Є. Когнітивний підхід до навчання іншомовної лексики. *Проблеми сучасної педагогічної освіти* : збірник наук. праць. Ялта : РВВ КГУ, 2005. Вип. 8, ч. 2. С. 89–93.
5. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 10–11 класи. Іноземні мови. Київ, 2010. 111 с.
6. Редько В.Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов учнів основної школи: результати наукового дослідження / В.Г. Редько, Т.К. Полонська, Ю.І. Федусенко, Н.П. Басай. *Іноземні мови*. 2011. № 4. С. 27–35.
7. Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посібник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Каравела, 2012. 400 с.

Romanova O., Mudryk O. School graduates' psychological readiness to master foreign languages

The article is devoted to the study of the structure of school graduates' psychological readiness to master foreign languages. The components of psychological readiness of learning foreign languages, which influence the effectiveness of foreign language learning in secondary schools, are highlighted. The importance of foreign language communication, the model of school graduates' psychological readiness is considered. Correlative connections and the factor importance of components of the indicated readiness for mastering foreign languages (motivational, cognitive, emotional-volitional and psychophysiological) are determined. The purpose and necessity of learning foreign languages are obtained.

The development of the graduates' psychological readiness to master foreign languages depends on a number of factors, both subjective and objective. There is a need for their identification and comprehensive study if we want the impact of these factors was positive.

The effectiveness of the formation of communication in a foreign language is determined by a number of psychological and pedagogical factors that can be defined as significant circumstances that affect the success of the future specialists' communication development. Success factors are based on the structure of learning activity, which allows identifying them with its structural components of creating conditions for the development of internal motivation for communication, improvement of the educational process by involving students in the process of discussing specific situations.

International cooperation requires a high level of foreign language training. In this situation, foreign language is seen as a compulsory component of vocational training and an important background for building a successful career in the future. The teaching of a foreign language of the future specialists should be viewed in the light of their further professional activity.

School graduates' psychological readiness to master foreign languages unites students' psychological properties, includes various components that are interconnected and complementary.

As a result of research on the structure of psychological readiness to master foreign languages, we distinguish the following components: motivational, cognitive, emotional-volitional and psychophysiological.

Key words: *psychological features, psychological readiness, motivation to master a foreign language, components of readiness, formation of foreign communication.*

М. І. Рябенко

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

СУБ'ЄКТИ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено актуалізації проблеми академічної доброчесності, наслідкам для суспільства та держави бездіяльності щодо порушення академічної доброчесності в сучасних умовах діяльності системи вищої освіти України та проголошеної європейської інтеграції. Розглянуто дослідження та роботи науковців, присвячені проблемі боротьби з академічною недоброчесністю. У сучасній педагогічній науці тримається науковий інтерес навколо наслідків порушення норм академічної доброчесності.

Визначено основні суб'єкти формування академічної доброчесності в закладах вищої освіти. Проаналізовано основні можливості учасників освітнього процесу та органів управління вищою школою щодо попередження порушення етичних принципів та правових норм в освітньому процесі та формування академічної доброчесності в закладах вищої освіти.

Зазначено, що особливу увагу необхідно приділити умовам прийому на посади науково-педагогічних працівників, зокрема вимоги щодо відповідного рівня морального розвитку, необхідності всебічного роз'яснення особам, які навчаються в закладах вищої освіти, основ академічного письма та наслідків порушення норм академічної доброчесності. Серед основних суб'єктів виокремлено роль органів управління закладом вищої освіти у формуванні академічної доброчесності, зокрема: Кабінету Міністрів, Міністерства освіти і науки України, засновника закладу вищої освіти, Національної академії наук України, Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, керівника закладу вищої освіти, керівника факультету (інституту), Вчених рад закладів вищої освіти, Наглядової ради, ректоратів, приймальної комісії, науково-педагогічних працівників, органів громадського самоврядування, студентського самоврядування, профспілкових організацій, осіб, які навчаються в закладах вищої освіти тощо. В процесі дослідження було виявлено, що саме взаємодія всіх суб'єктів освітніх відносин є запорукою високого рівня сформованості академічної доброчесності закладу вищої освіти.

Ключові слова: суб'єкти, формування, академічна доброчесність, заклад вищої освіти, учасники освітнього процесу.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку нашої держави, зокрема приєднання України до європейського простору вищої освіти, підписання Україною Угоди про асоціацію з Європейським Союзом, оновлення правового регулювання діяльності системи освіти тощо призвело до значних змін умов функціонування закладів освіти. Перед учасниками освітнього процесу закладу вищої освіти постали нові актуальні завдання, зокрема дотримання норм академічної доброчесності. Так, нормами Закону України «Про освіту» в новій редакції зазначено, що однією із засад державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності є академічна доброчесність, що визначається як сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [9]. Законом зазначено, що передбачає дотримання академічної доброчесності здобувачами освіти, педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками; визначено,

що є порушенням академічної доброчесності та яку відповідальність будуть нести основні учасники освітнього процесу тощо. Але залишається питання, хто саме та яким чином має формувати академічну доброчесність учасників освітнього процесу в закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення наукових джерел засвідчує, що проблема дотримання академічної доброчесності взагалі та в закладах вищої освіти зокрема привертала та привертає увагу багатьох вітчизняних та закордонних дослідників. Серед закордонних дослідників слід виокремити таких, як Д. Вілсон, Н. Кіухей, Е. Кіс, С. Коул, Д. Макдафф, Д. МакКей, Г. Повелла, Б. Уитли, Т. Фолтинек, Л. Хінман, К. Шпигель, У. Шпигель та ін. Нині потрібно констатувати зростання зацікавленості питаннями академічної доброчесності вітчизняними вченими. Так, на наш погляд, заслуговують на особливу увагу дослідження таких вчених, як В. Андрущенко, А. Артюхов, О. Габович, О. Гужва, І. Єгорченко, В. Кузнєцов, А. Мельниченко, Н. Семенова, М. Серебряков, Н. Шліхта, І. Шліхта та ін. Аналіз стану академічної доброчесності

серед студентства вивчали такі дослідники, як П. Артемов, В. Бакіров, О. Гончарова, М. Дойчик, К. Ковальчук, М. Литвин, О. Полоцька, А. Рапопорт, Л. Сокурянська, Н. Стукало, Т. Фініков та інші. Вивченню проблеми академічного плагіату присвятили такі автори, як К. Афанасьєва, В. Буряк, С. Дикань, М. Крук, Н. Миронець, І. Порало, О. Рижко, А.В. Слива, В. Троцька, А. Штефан та інші. Роль бібліотек у формуванні академічної доброчесності вивчали О. Бруй, І. Киричок, Л. Савенкова, С. Чуканова та інші. Аналіз опрацьованої літератури дав змогу визначити актуальність дослідження суб'єктів освітніх правовідносин у формування академічної доброчесності в закладах вищої освіти.

Мета статті – розглянути особливості діяльності кожного суб'єкта освітнього процесу у формуванні академічної доброчесності в закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Нині заклад вищої освіти є активним учасником суспільних відносин і одним з основних центрів освіти і культури, на які покладаються дуже важливі функції. Зокрема, Законом України «Про вищу освіту» зазначається, що основними завданнями вищого закладу освіти є участь у забезпеченні суспільного та економічного розвитку держави, зокрема, через формування людського капіталу, а також формування особистості шляхом виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, громадянської позиції та відповідальності. Також вищі заклади освіти мають зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства тощо [8]. Тобто держава поклала на заклад вищої освіти велику відповідальність за подальший розвиток суспільства та країни загалом. Для більшості населення України вища освіта стає обов'язковим етапом в розвитку особистості. На сьогодні, за статистичними даними, щорічно вищі заклади освіти України випускають біля чотирьохсот тисяч кадрів вищої кваліфікації [7]. За даними нашого експериментального дослідження, серед студентів університетів та академій України більше 80% респондентів хоча б раз у процесі здобуття освіти порушували правила академічної доброчесності. За період незалежності нашої країни в закладах вищої освіти навчання здобуло близько дев'яти мільйонів осіб. Можемо констатувати, якщо більшість із них стикалась із порушеннями стандартів академічної доброчесності, які наслідки це спричинило для розбудови незалежної демократичної, правової держави. Народна премудрість говорить: «Тому, хто вчинить злочин двічі, воно вже здається дозволенним» [1, с. 638]. На наш погляд, ефективність діяльності закладу вищої освіти, в першу чергу, залежить від чіткого розуміння кожним суб'єктом освітнього процесу мети та завдання своєї діяльності.

Зокрема, аналіз довідникової літератури показав, що слово «суб'єкт» походить від лат. «Subjectum» – той, хто лежить внизу, що знаходиться в основі, – людина, що пізнає зовнішній світ і впливає на нього у своїй практичній діяльності; особа, група осіб, організація і таке інше, яким належить активна роль у певному процесі тощо [6, с. 513]. Тому в нашому дослідженні під суб'єктом ми будемо розуміти усі органи управління закладом вищої освіти, інші організації дорадчі та робочі органи вищого закладу освіти, науково-педагогічних працівників, органи громадського самоврядування, органи студентського самоврядування, профспілкові організації, осіб, які навчаються в закладах вищої освіти тощо, яким належить активна роль у формуванні академічної доброчесності. Аналіз сучасних наукових досліджень дає змогу констатувати, що в науковців немає однозначного визначення поняття формування. Новий словник іншомовних слів визначає формування (від лат. Formo = утворюю, формую) – створення чого-небудь, а також розвиток чого-небудь [2, с. 634]. Під формуванням особистості розуміємо один із різновидів розвитку особистості: зміна (вдосконалення) динамічної функціональної структури особистості, головним чином, її змісту під впливом зовнішніх впливів [4, с. 648].

Виклики, які стоять перед вищою школою, вимагають нового рівня організації, скоординованості та порядку усіх суб'єктів освітнього процесу. У цьому велику роль відіграють органи управління та безпосередньо керівники закладів вищої освіти. Т. Джефферсон зазначав: «Усе мистецтво управляти складається у мистецтві бути чесним». Досвідчений правознавець О. Черданцев стверджував, що важливим фактором зміцнення законності є воля керівництва, відсутність або її нестача, породжені різними обставинами, веде до послаблення законності [5]. Кабінет Міністрів України як вищий орган виконавчої влади України забезпечує здійснення контролю за дотриманням правових норм про вищу освіту, створює дієві механізми реалізації прав науково-педагогічних працівників та осіб, які навчаються в закладах вищої освіти, безпосередньо або через Міністерство освіти і науки здійснює права засновника тощо. Кабінет Міністрів має право безпосередньо видавати нормативні акти, які є обов'язковими до виконання. В Україні діє Національна академія наук України, яка є вищою науковою самоврядною організацією України. Зокрема, за дорученням Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України або з власної ініціативи розробляє пропозиції щодо засад державної наукової і науково-технічної політики тощо. Зокрема, НАН України прийнято документ під назвою «Етичний кодекс ученого України». З метою забезпечення

якості вищої освіти в Україні діє Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, яке безпосередньо аналізує якість освітньої діяльності закладів вищої освіти, а також формує вимоги до системи забезпечення якості вищої освіти тощо. Безпосереднє управління закладом вищої освіти здійснює його керівник (ректор, директор, президент тощо). Він відповідальний за впровадження стандартів академічної доброчесності та створення умов для ефективної діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу. Керівник здійснює контроль за якістю роботи науково-педагогічних та наукових робітників. Він має змогу видавати накази та розпорядження, які є обов'язковими для виконання структурними підрозділами та учасниками освітнього процесу тощо, призначає на посади, зокрема науково-педагогічних працівників тощо. В разі порушення правил внутрішнього трудового розпорядку або умов контракту звільняє з посади працівників, відраховує з закладу здобувачів вищої освіти тощо. Тобто в разі порушення, наприклад, науково-педагогічним або науковим працівником принципів академічної доброчесності може притягнути особу до дисциплінарної відповідальності або не підписати з ним контракт у майбутньому тощо. Керівник закладу вищої освіти безпосередньо відповідальний за дотримання всіма учасниками освітнього процесу стандартів академічної доброчесності. Ще Сенека стверджував: «Нам потрібен хтось, за чиїм зразком складався б наш характер. Адже криво проведену межу виправиш тільки по лінійці» [1, с. 641]. Тому на посаді керівника має перебувати чесна, порядна людина, яка має, перш за все, своєю науковою та педагогічною діяльністю бути взірцем чеснот, людині, якій можуть довіряти усі учасники освітнього процесу, і в той же час мужня та нетерпима до порушень принципів академічної доброчесності. «Не показуй пальцем – покажи собою», – стверджував Станіслав Ежи Лець [1, с. 642].

Ще один суб'єкт, від якого залежить принципи, за якими буде відбуватись освітній процес у відповідному підрозділі, – це керівник факультету (інституту). До повноважень цих керівників належать видання розпорядження щодо діяльності відповідного факультету, які є обов'язковими для виконання всіма учасниками освітнього процесу відповідного підрозділу. Від декана або директора відповідного підрозділу залежить безпосередній аналіз та контроль за якістю освітнього процесу, в тому числі й дотримання стандартів академічної доброчесності. Наші дослідження доводять, що в одному закладі вищої освіти на різних факультетах можуть існувати різні показники порушення принципів академічної доброчесності, зокрема, щодо об'єктивного оцінювання результатів навчання здобувачів освіти. В управлінні декана факультету або директора інституту знаходяться

інші суб'єкти, зокрема керівники кафедри (завідувач, начальник). Основні вимоги на посаду керівника кафедри, такі самі, як і до керівника факультету: наявність наукового ступеня та/або вчено (почесне) звання відповідно до профілю кафедри. До основних обов'язків керівника кафедри входять організація освітнього процесу, виконання навчальних планів і програм навчальних дисциплін науково-педагогічними працівниками, здійснення контролю за якістю викладання навчальних дисциплін. Роль кафедри неможливо переоцінити. Члени кафедри своїми вимогами можуть посилювати або, навпаки, послаблювати вимоги щодо дотримання етичних принципів академічної доброчесності. Загальновідомо, що особа часто гальмує в собі ті прояви, які суперечать груповій думці. Тобто викладач підпорядковується навіть тим вимогам кафедри, які суперечать установкам і особистим позиціям. Безпосередній зміст та стиль поведінки науково-педагогічних працівників кафедри істотно залежить від керівника кафедри. Як правило, завідувач кафедри є першою особою, яка безпосередньо спілкується з претендентом на посаду члена кафедри. І саме від завідувача може і має зробити діагностування на наявність необхідних духовно-моральних якостей та принципів академічної доброчесності. Одним із найважливіших суб'єктів формування академічної доброчесності в закладі вищої освіти, безумовно, є науково-педагогічний працівник (викладач, старший викладач, доцент, професор тощо), який безпосередньо оцінює результати освітньої діяльності осіб, які навчаються, та контролює дотримання академічної доброчесності здобувачами освіти. Як зазначав В. Гете, своїм вчителем ми справедливо звемо того, в кого ми вчимося. Але не кожен, в кого ми вчимося, заслуговує цього звання. Зокрема, дотримання академічної доброчесності науково-педагогічними працівниками передбачає: посилення на джерела інформації в разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власна науково-педагогічна діяльність [5, с. 22]. Аристотель зазначав, що добре розмірковувати про доброчесність – ще не значить бути доброчесним. Відповідно до чинного законодавства за порушення академічної доброчесності науково-педагогічні працівники можуть бути притягнуті до такої відповідальності: позбавлення присудженого наукового (освітньо-творчого) ступеня чи присвоєного вченого звання, позбавлення права брати участь у роботі визначених законом органів чи займати визначені законом посади тощо. Сенека зазначав: «Важко привести до добра нотаціями, легко – прикладом». Тому, на наш погляд, особа, що претендує

на посаду, має бути найдостойніша особистість, яка зможе своїм особистим прикладом сформулювати у здобувачів освіти принципи порядності, честі, гідності, принциповості та стійкості під час здобуття освіти, а також в майбутній професійній діяльності. Водночас вимогами закону до особи, яка може претендувати на посаду науково-педагогічного працівника, є ступінь магістра, або науковий ступінь чи вчене звання. Законодавство дає змогу статутом закладу вищої освіти встановлювати додаткові вимоги до осіб, які можуть займати посади науково-педагогічних працівників. Дуже дивно, але жодної вимоги щодо володіння високими духовними чи морально-етичними якостями та принципами до осіб, які самі мають дотримуватись принципів академічної доброчесності, тим більше контролювати дотримання здобувачами освіти на законодавчому рівні, не встановлено.

Важливим суб'єктом формування академічної доброчесності в ЗВО є Вчена рада, яка, за чинним законодавством, визначає стратегію і перспективні напрями розвитку освітньої, наукової та інноваційної діяльності закладу вищої освіти, визначає систему та затверджує процедури внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, обирає за конкурсом таємним голосуванням інших суб'єктів освітніх відносин на посади, зокрема завідувачів кафедр, професорів і доцентів, оцінює науково-педагогічну діяльність структурних підрозділів, присвоює вчені звання професора, доцента тощо. Ще одним органом управління ЗВО є загальні збори (конференція) трудового колективу закладу вищої освіти, який погоджує за поданням вченої ради закладу вищої освіти статут закладу вищої освіти чи зміни (доповнення) до нього. Загальні збори (конференція) заслуховують щороку звіт керівника закладу вищої освіти та оцінюють його діяльність, затверджують правила внутрішнього розпорядку закладу вищої освіти і колективний договір. У цьому органі представлені всі категорії учасників освітнього процесу. Не менш 15% це виборні студенти з числа студентів. У контексті демократизації вищої школи діють органи студентське самоврядування. Як суб'єкт формування академічної доброчесності цей орган має достатні можливості щодо формування стандартів академічної доброчесності в ЗВО. Зокрема, вони захищають права та інтереси студентів, беручи участь в усіх органах управління закладом, в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, у заходах щодо забезпечення якості вищої освіти, вносять пропозиції щодо змісту навчальних планів і програм тощо. Суттєвий вплив на підтримку формування академічної доброчесності, що бере участь у вирішенні питань освітнього процесу, справляють професійні спілки. Профспілки у ЗВО можуть представляти осіб, які навчаються, та співробітників закладу.

Профспілки беруть участь у розробленні правил внутрішнього трудового розпорядку, представляють інтереси працівників або осіб, які навчаються під час індивідуальних трудових спорів, укладають та контролюють виконання колективного договору тощо. Одним із ключових суб'єктів формування академічної доброчесності, на наш погляд, є здобувачі вищої освіти, які зобов'язані виконувати вимоги освітньої програми та дотримуватись академічної доброчесності тощо. Латинське прислів'я говорить: «Non enim paranda nobis solum, sed fruenda sapientia est». Важливо не тільки оволодіти мудрістю, але й вміти користуватися нею. Студентство – один з головних учасників освітнього процесу і є особливою соціальною групою людей, яка має відігравати вирішальну роль у забезпеченні контролю за діяльністю вищого навчального закладу. До основних прав осіб, які навчаються в ЗВО, належать: участь у науково-дослідних, дослідно-конструкторських роботах, конференціях, симпозиумах, виставках, конкурсах, представлення своїх робіт для публікації; участь у заходах з освітньої, наукової, науково-дослідної діяльності, що проводяться в Україні та за кордоном; участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення навчального процесу, науково-дослідної роботи; участь у діяльності органів громадського самоврядування; захист від будь-яких форм експлуатації, фізичного та психічного насильства; оскарження дій органів управління закладу вищої освіти та їх посадових осіб, педагогічних і науково-педагогічних працівників тощо. Водночас наші дослідження показують, що у більше 20% студентів виявлені складнощі а написанні тексту, укладенні бібліографії тощо. Тому робота щодо запровадження курсу «Основи академічного письма» та інших програм є вкрай актуальним і важливим завданням для зміцнення принципів академічної доброчесності серед студентства в ЗВО. Успішність становлення студентства як повноправного суб'єкта істотно залежить від створення необхідних умов та її власної активності. Іншим учасникам освітнього процесу треба усвідомити новий статус особи, що навчається і може самостійно вирішувати різні питання освітнього процесу.

Висновки і пропозиції. Вважаємо, що саме на сучасному етапі перетворень, що відбуваються в нашій країні, активна взаємодія всіх зацікавлених суб'єктів освітніх відносин є головною запорукою успішної діяльності щодо формування академічної доброчесності в закладах вищої освіти. Водночас треба зазначити, що порушення стандартів академічної доброчесності є складною проблемою, яка включає багато аспектів та передумов, вплив яких потребує всебічного вивчення та аналізу. Подальшого дослідження також потребує вивчення ролі та змісту роботи кожного з суб'єктів формування академічної доброчесно-

сті, а також залучення інших, зокрема громадських організацій, ЗМІ, правоохоронних органів тощо. Також є необхідність дослідити закордонний досвід щодо діяльності учасників освітнього процесу в забезпеченні дотримання принципів академічної доброчесності в закладах вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. Душенко К. Большая книга афоризмов. 11-е изд., испр. Москва : Эксмо, 2011. 1056 с.
2. Новий словник іншомовних слів : близько 40 000 сл. і словосполучень / Л.І. Шевченко, О.І. Ніка, О.І. Хом'як, А.А. Демянюк; за ред. Л.І. Шевченко. Київ : АРІЙ, 2008. 672 с.
3. Новий словник іншомовних слів / Укладання і передмова О.М. Сліпушко. 20 000 слів. Київ : Аконт, 2007. 848 с.
4. Педагогіка: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. Минск : «Соврем. Слово», 2005. 720 с.
5. Рябенко М.І. Профілактика корупції в навчально-виховному процесі ВНЗ Методичні рекомендації. Одеса : Одеський національний університет, 2012. 76 с.
6. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. Харків : Прапор, 2004. 640 с.
7. Державна служба статистики України. Електронні дані. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/> (дата звернення 16.10.2019).
8. Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 09.08.2019 зі змінами від 06.06.2019 р. / Законодавство України : інформ.-пошук. Система. Електрон. текст. дані. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 16.10. 2019).
9. Про освіту : Закон України № 2145-VIII від 09.08.2019 р. / Законодавство України : інформ.-пошук. система / Електрон. текст. дані. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 16.10. 2019).

Ryabenko M. The subjects of academic integrity formation in higher education institutions

The article deals with the actualization of the academic integrity problem, the consequences for the society and the state of inaction on the violation of academic integrity in the current conditions of the Ukrainian higher education system and proclaimed European integration. The researches' and scientists' works on the problem of combating academic fraud were considered. There is a scientific interest in the consequences of violations of academic integrity standards in modern pedagogy.

The main subjects of academic integrity formation in higher education institutions were identified. The main opportunities of the educational process participants and higher school management administration to prevent violation of ethical principles and legal norms in the educational process and formation of academic integrity in higher education institutions were analyzed.

It was noted that special attention should be paid to the conditions for the employment of teaching-scientific staff, in particular the requirements for the appropriate level of moral development. Also attention should be paid to the demand for a comprehensive explanation to persons studying in higher education of the basics of academic writing and the consequences of academic integrity violations. The role of the higher school administration in the formation of academic integrity was highlighted as the main subject. In particular, the role of the Ukrainian Cabinet of Ministers, the Ministry of Education and Science of Ukraine, the founder of the higher education institution, the National Academy of Sciences of Ukraine, the National Agency for Quality Assurance of Higher Education, the Head of the Faculty (Institute), the Academic Councils of higher education institutions, the Supervisory Board, the admission board, the teaching-scientific staff, the public self-government bodies, the student governments, the trade union committees, the students of higher education, etc. The study found that the interaction between all subjects of educational relations is the key to the high level of academic integrity in higher education institutions.

Key words: subjects, formation, academic integrity, higher education institution, stakeholders in the educational process.

УДК 371.14.2:796

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.21>**А. В. Симонік**кандидат біологічних наук,
доцент кафедри фізичної культури і спорту
Запорізького національного університету**О. О. Надтока**кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри фізичної культури і спорту
Запорізького національного університету**К. В. Царенко**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фізичної реабілітації
Запорізького національного університету**В. О. Пономарьов**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фізичної культури і спорту
Запорізького національного університету**А. В. Сватъєв**доктор педагогічних наук,
професор кафедри фізичної культури і спорту
Запорізького національного університету**СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ
ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ДЮСШ**

Авторами розроблена та апробована система оцінювання готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮСШ. Ця система включала тестування знань студентів, оцінювання експертами їхніх дій у квазіпрофесійній діяльності за визначеними параметрами, діагностику професійно-особистісних якостей студентів із використанням особистісного опитувальника. Експериментальним ВНЗ виступив Запорізький національний університет, контрольним – Харківська державна академія фізичної культури.

Проведені дослідження дали змогу обґрунтувати систему оцінювання готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи. Засобами оцінювання цієї готовності виступають: за когнітивним критерієм – розроблений автором тест знань; за афективним критерієм – авторський тест-опитувальник; за діяльнісним критерієм – експертне оцінювання діяльності студентів у квазіпрофесійних ситуаціях.

Оцінювання за когнітивним критерієм виявляє загальну тенденцію до зменшення кількості майбутніх тренерів-викладачів із низьким рівнем готовності до виховної роботи в експериментальному ВНЗ і відсутність такої тенденції в контрольному ВНЗ.

Оцінювання за афективним критерієм виявляє загальну тенденцію до зменшення кількості майбутніх тренерів-викладачів із низьким і середнім рівнями готовності до виховної роботи в експериментальному ВНЗ і відсутність такої тенденції в контрольному ВНЗ.

Оцінювання за поведінковим критерієм виявляє загальну тенденцію до зменшення кількості майбутніх тренерів-викладачів із низьким і середнім рівнями готовності до виховної роботи, а також відповідне підвищення кількості студентів із високим рівнем цієї готовності в експериментальному ВНЗ і відсутність такої тенденції в контрольному ВНЗ.

У своїй сукупності результати педагогічного експерименту засвідчили, що в експериментальному, на відміну від контрольного, ВНЗ формування у майбутніх тренерів-викладачів готовності до виховної роботи в ДЮСШ відбувалося більш ефективно, підтверджуючи ефективність розроблених нами педагогічних умов і моделі цього процесу.

Ключові слова: *готовність, оцінювання, виховна робота, тренер-викладач.*

Постановка проблеми. Нині загальноприйнятою є теза, що результати освіти – це очікувані й вимірювані конкретні досягнення студентів, які

визначаються на основі того, як студент здатен виконувати професійні функції по завершенні освітньої програми або її частини [1].

Створення таких засобів неможливо без розроблення інструментів оцінювання означених досягнень процес фахової підготовки взагалі, і процес формування тих чи інших компетенцій, знань або умінь не може вважатися закінченим і педагогічно доцільним.

Сказане є справедливим і для процесу підготовки майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮОШ, який виступає предметом нашого дисертаційного дослідження. Тим більше, що розроблені засоби, що передбачають перехід від оцінки знань до оцінки компетенцій та визначення рівня компетентності загалом, у перспективі можуть стати однією із складових частин стандартів освіти [1].

Слід зазначити, що аналіз галузевих нормативних документів, що регламентують розробку і використання засобів діагностики якості вищої освіти майбутніх тренерів-викладачів [5], показує, що критерії оцінки, параметри тестів, пов'язані з тією чи іншою компетенцією, як правило, визначаються тільки на основі професійних знань, що мають бути у випускника. У процесі оцінки сформованості тих чи інших умінь виникають труднощі, а оцінці характеристик особистості взагалі не приділяється належна увага.

Найчастіше академічний персонал виходить із власного досвіду застосування якогось конкретного тесту, а також традицій викладання тієї чи іншої дисципліни. Невикористаними залишаються тести здібностей та інші спеціалізовані засоби. Варто також додати, що для оцінки характеристик особистості студентів було б доцільно проводити психологічне тестування, яке з успіхом застосовується з метою прогнозу поведінки фахівця в різних ситуаціях.

Також сучасний досвід засвідчує, що в процесі розробки діагностичних засобів не завжди вдається забезпечити належний зв'язок між ними та визначеними цілями вищої освіти – уміннями та навичками тренера-викладача. До того ж у процесі розробки засобів діагностики якості вищої освіти тренерів-викладачів не враховується оче-

видна обставина, що у зв'язку з прив'язкою компетенцій до професійних функцій вимірювати їх сформованість найкраще за результатами професійної або квазіпрофесійної діяльності. Те, що в умовах вищої освіти процедура визначення сформованості компетенцій має бути здійснена на студентському контингенті, представники якого ще не є зрілими фахівцями, не скасовує актуальності останньої тези.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз наукових праць, присвячених питанням професійної підготовки тренерів-викладачів (М. Буренко [1], Н. Волянчук [2], В. Мазін [4], А. Нужи́на [6], Д. Перепльотчиков [7], А. Сват'єв [8], Л. Сущенко [9], Н. Фазлєєв [10] та ін.) показав, що розроблення дієвих засобів оцінювання готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮОШ ще не ставало предметом наукової уваги.

Мета статті. Остання констатація зумовила спрямування наших зусиль на проведення дослідження, мета якого – розроблення системи оцінювання готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮОШ.

Виклад основного матеріалу. Результати проведеного теоретичного пошуку, а також пілотних досліджень отримали втілення в розробленій нами програмі оцінювання готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи у ДЮОШ (табл. 1).

Проведені дослідження дали змогу обґрунтувати систему оцінювання готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮОШ, а також встановити норми методик, які вона інтегрує. Зокрема, засобами оцінювання цієї готовності виступають:

– за когнітивним критерієм – розроблений автором тест знань, який має такі емпірично встановлені норми: високий рівень готовності до виховної роботи фіксується у студента в разі, коли неправильних відповідей відзначається 5 або менше; середній рівень фіксується у разі, коли неправильних відповідей від 6 до 9 включно;

Таблиця 1

Програма оцінювання готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮОШ

Критерій	Показник	Методика оцінювання
Когнітивний	Уявлення про цільові орієнтири виховання юних спортсменів	Інтегральний тест знань
	Уявлення про методи, ситуації, а також етапи виховної роботи в ДЮОШ Володіння термінологією	
Афективний	Упевненість у важливості і необхідності своєї виховної місії	Авторський опитувальник «Готовність тренера-викладача ДЮОШ до виховної роботи»
	Гуманне ставлення до вихованців	
	Справедливість	
Поведінковий	Натхненність	Експертна оцінка тренувального заняття представниками професійного співтовариства на практиці
	Винахідливість ситуативна (кмітливність)	
	Наполегливість та послідовність	
	Організаційні здібності	
	Комунікабельність	

низький рівень визначається, коли неправильних відповідей більше ніж 10;

– за афективним критерієм – авторський тест-опитувальник, який має такі емпірично встановлені норми: високий рівень готовності до виховної роботи фіксується у студента, коли він набирає 69 балів і більше; середній рівень фіксується, коли він набирає від 54 до 68 балів включно; низький рівень визначається, коли студент набирає 53 бали чи менше;

– за діяльнісним критерієм – експертне оцінювання діяльності студентів у квазіпрофесійних ситуаціях. При цьому отримані такі емпірично встановлені норми експертної оцінки: високий рівень у студента фіксується, якщо в результаті експертного оцінювання він набирає 16 балів і більше; середній рівень фіксується, якщо він набирає від 11 до 15 балів включно; низький рівень визначається, коли студент набирає 10 або менше балів.

Наступним завданням наших досліджень є проведення експериментальної роботи з формування готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮСШ, а також аналізу її підсумків.

Для перевірки ефективності розробленої моделі формування готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮСШ було проведено педагогічний експеримент, в якому встановлювалася залежність між розробленими і створеними нами умовами професійної освіти та результатом їх впровадження [3].

Основною гіпотезою поставленого експерименту виступало припущення про те, що підготовка майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи у ДЮСШ стане ефективнішою у разі використання розробленої та науково обґрунтованої автором моделі, змістовою основою якої є створення описаних вище педагогічних умов.

Експериментальним ВНЗ виступив Запорізький національний університет, контрольним – Харківська державна академія фізичної культури.

Вибірki в контрольному і експериментальному ВНЗ вирівнювалися за параметрами статі. Кількість студентів у кожній вибірці становила 18 осіб (8 дівчат та 10 юнаків).

Дослідження проводилося протягом 2015–2019 рр. (загалом експериментальна робота тривала 4 роки). Зокрема, у вибірках експериментального та контрольного ВНЗ вимі-

Таблиця 2

Результати кростабуляції даних про рівень готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮСШ

Вибірка	Етап експерименту	Стат. показник	Рівень		
			Низький	Середній	Високий
Когнітивний критерій					
Контр. ВНЗ	Констат.	Частота	6	11	1
		%	33,33%	61,11%	5,56%
	Контр.	Частота	5	12	1
		%	27,78%	66,67%	5,56%
Експер. ВНЗ	Констат.	Частота	7	8	3
		%	38,89%	44,44%	16,67%
	Контр.	Частота	0	13	5
		%	0,00%	72,22%	27,78%
Афективний критерій					
Контр. ВНЗ	Констат.	Частота	9	8	1
		%	50,00%	44,44%	5,56%
	Контр.	Частота	8	7	3
		%	44,44%	38,89%	16,67%
Експер. ВНЗ	Констат.	Частота	8	7	3
		%	44,44%	38,89%	16,67%
	Контр.	Частота	1	5	12
		%	5,56%	27,78%	66,67%
Поведінковий критерій					
Контр. ВНЗ	Констат.	Частота	1	17	0
		%	5,56%	94,44%	0,00%
	Контр.	Частота	2	16	0
		%	11,11%	88,89%	0,00%
Експер. ВНЗ	Констат.	Частота	2	16	0
		%	11,11%	88,89%	0,00%
	Контр.	Частота	0	8	10
		%	0,00%	44,44%	55,56%

рювання результативної ознаки проводилося у 2015 та у 2019 рр.

Науково-дослідна робота в експериментальному навчальному закладі відбувалася за п'ятьма етапами, послідовне проходження яких дало нам змогу виконати ключове завдання дослідження – експериментально перевірити ефективність педагогічних умов і моделі формування в майбутніх тренерів-викладачів визначених ознак готовності до виховної роботи в ДЮСШ.

У табл. 2 висвітлено результати кростабуляції експериментальних даних про рівень готовності тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮСШ за визначеними критеріями та показниками (обробка даних здійснювалася з використанням програми Statistica 6).

Кростабуляція експериментальних даних про рівень готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮСШ за визначеними критеріями, представлена в табл. 3.6, дала змогу констатувати наведене нижче.

Оцінювання рівня готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮСШ за **когнітивним** критерієм, що характеризує знання і переконання майбутнього тренера-викладача, зокрема, уявлення про цільові орієнтири виховання юних спортсменів, методи, ситуації, етапи виховної роботи в ДЮСШ, а також володіння педагогічною термінологією, виявило, що в процесі експерименту готовність майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи у вибірці контрольного ВНЗ не зазнала значних змін.

Зокрема, у цьому виші тренерів-викладачів із *низьким рівнем* готовності на констатувальному етапі експерименту було 33,33%, а на контрольному стало 27,78%; із *середнім* рівнем готовності було 61,11%, а стало 66,67%; із *високим* рівнем готовності було і залишилося 5,56% студентів.

В експериментальному ВНЗ зміни у кількості студентів із *низьким*, *середнім* і *високим* рівнями готовності до виховної роботи зазнали більш вираженого характеру. Так, на констатувальному етапі експерименту студентів із *низьким* рівнем готовності було 38,89%, а на контрольному таких не залишилося зовсім; із *середнім* рівнем готовності студентів було 44,44%, а стало 72,22%; з *високим* рівнем готовності було 16,67%, а стало 27,78%.

Як бачимо з наведених даних, оцінювання за когнітивним критерієм виявляє загальну тенденцію до зменшення кількості майбутніх тренерів-викладачів із *низьким* рівнем готовності до виховної роботи в експериментальному ВНЗ і відсутність такої тенденції в контрольному ВНЗ.

Оцінювання тренерів-викладачів, які входили до складу експериментального та контрольного закладів за **афективним** критерієм, що характеризує сформованість мотивів, переконання, ціннісні орієнтації, які визначають спрямованість

тренера на виконання виховної місії, дало змогу констатувати, що в експерименті готовність майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮСШ у вибірці контрольного ВНЗ не зазнала значних змін.

Зокрема, в цьому виші тренерів-викладачів із *низьким рівнем* готовності на констатувальному етапі експерименту було 50%, а на контрольному стало 44,44%; з *середнім* рівнем готовності було 44,44%, а стало 38,89%; з *високим* рівнем готовності було 5,56%, а стало 16,67% студентів. В експериментальному ВНЗ зміни у кількості студентів із *низьким*, *середнім* і *високим* рівнями готовності до виховної роботи зазнали більш вираженого характеру. Так, на констатувальному етапі експерименту студентів із *низьким* рівнем готовності було 44,44%, а на контрольному стало 5,56%; із *середнім* рівнем готовності студентів було 38,89%, а стало 27,78%; із *високим* рівнем готовності було 16,67%, а стало 66,67%.

Аналізуючи отримані дані, бачимо, що оцінювання за афективним критерієм виявляє загальну тенденцію до зменшення кількості майбутніх тренерів-викладачів із *низьким* і *середнім* рівнями готовності до виховної роботи в експериментальному ВНЗ і відсутність такої тенденції в контрольному ВНЗ.

Оцінювання майбутніх тренерів-викладачів за **поведінковим** критерієм, що характеризує сформованість паттернів поведінки, які забезпечують виконання педагогічних дій відповідно до загальних цілей професійної діяльності у різноманітних виховних ситуаціях навчально-тренувального процесу, показало, що в експериментальній роботі готовність майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮСШ у вибірках контрольного ВНЗ не зазнала значних змін.

Зокрема, у цьому виші тренерів-викладачів із *низьким рівнем* готовності на констатувальному етапі експерименту було 5,56%, а на контрольному стало 11,11%; із *середнім* рівнем готовності було 94,44%, а стало 88,89%; із *високим* рівнем готовності ні на констатувальному, ні на контрольному етапах експерименту студентів не було.

В експериментальному ВНЗ зміни у кількості студентів із *низьким*, *середнім* і *високим* рівнями готовності до виховної роботи були більш помітними. Так, на констатувальному етапі експерименту студентів із *низьким* рівнем готовності було 11,11%, а на контрольному таких студентів не було зовсім; із *середнім* рівнем готовності – на констатувальному етапі було 88,89%, а на контрольному стало 44,44%; із *високим* рівнем готовності на констатувальному етапі студентів не було зовсім, а на контрольному стало 55,56%.

Аналіз отриманих даних вказує на те, що оцінювання за поведінковим критерієм виявляє загальну тенденцію до зменшення кількості майбутніх тре-

нерів-викладачів із низьким і середнім рівнями готовності до виховної роботи, а також відповідне підвищення кількості студентів із високим рівнем цієї готовності в експериментальному ВНЗ і відсутність такої тенденції в контрольному ВНЗ.

Висновки і пропозиції. Результати роботи з перевірки ефективності розвитку готовності до виховної роботи майбутніх тренерів-викладачів ДЮСШ дають підстави для таких узагальнень.

Система комплексного контролю рівня сформованості визначених ознак готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮСШ має включати: тестування знань студентів; оцінювання експертами їхніх дій у квазіпрофесійній діяльності за визначеними параметрами; діагностику професійно-особистісних якостей студентів із використанням особистісного опитувальника.

У своїй сукупності результати педагогічного експерименту засвідчили, що в експериментальному, на відміну від контрольного, ВНЗ формування у майбутніх тренерів-викладачів готовності до виховної роботи в ДЮСШ відбувалося більш ефективно, підтверджуючи ефективність розроблених нами педагогічних умов і моделі цього процесу.

Список використаної літератури:

1. Буренко М.С. Формування готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи майбутніх тренерів-викладачів у процесі вивчення циклу професійно-орієнтованих дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2012. 224 с.
2. Воляннюк Н.Ю., Ложкин Г.В. Биографический метод исследования в спорте. *Наука в олимпийском спорте*. 2004. № 1. С. 102–107
3. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. Київ : АПН України, 1995. 45 с.
4. Мазін В.М. Формування культури професійної самореалізації майбутніх учителів фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2008. 222 с.
5. Навчальний план. Напрямок підготовки 0102 «Фізичне виховання і спорт». Спеціальність: 6.010202 «Спорт». Освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр». Запорізький інститут ім. гетьмана Петра Сагайдачного МАУП, 2006.
6. Нужи́на А.И. Развитие профессиональной компетентности тренера-преподавателя в муниципальном образовательном учреждении : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Магнитогорск, 2005. 23 с.
7. Переплю́тчиков Д.О. Підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту до організації діяльності ДЮСШ : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2011. 20 с.
8. Сватъев А.В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності : дис. ... канд. пед. н. : 13.00.04. Запоріжжя, 2013. 564 с.
9. Сущенко Л.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Запоріжжя : ЗДУ, 2003. 442 с.
10. Фазлеев Н.Ш. Компетентно ориентированный подход к профессиональной подготовке педагога по физической культуре и спорту. *Теория и практика физ. культуры*. 2005. № 12. С. 9–12.

Symonik A., Nadtoka O., Tsarenko K., Ponomarov V., Svatiev A. The evaluation system of preparedness of future teachers-trainers for educational work in the sports school

The authors have developed and tested a system of assessing the readiness of future coaches-teachers for educational work in the youth school. This system included testing of students' knowledge; assessment by experts of their actions in quasi-professional activities according to certain parameters; diagnostics of professional and personal qualities of students using a personal questionnaire. Zaporizhzhya national University acted as an experimental University. Control – Kharkiv state Academy of physical culture.

The conducted research allowed to justify the system of assessing the readiness of future coaches-teachers for educational work. The means of assessing this readiness are: cognitive criterion-developed by the author knowledge test; affective criterion-the author's test questionnaire; activity criterion-expert assessment of students in quasi-professional situations.

Assessment by cognitive criterion reveals a General tendency to reduce the number of future trainers-teachers with a low level of readiness for educational work in the experimental university and the absence of such a trend in the control university.

Evaluation of the affective criterion reveals a General tendency to reduce the number of future coaches-teachers with low and medium levels of readiness for educational work in the experimental university and the absence of such a trend in the control university.

Evaluation by behavioral criterion reveals a General tendency to reduce the number of future coaches-teachers with low and medium levels of readiness for educational work, as well as a corresponding increase in the number of students with a high level of readiness in the experimental university and the absence of such a trend in the control universities.

In its totality, the results of the pedagogical experiment showed that in the experimental, unlike the control university, the formation of future coaches-teachers' readiness for educational work in the youth school was more effective, confirming the effectiveness of the pedagogical conditions and models of this process developed by us.

Key words: readiness, evaluation, educational work, teacher-trainer.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.22>**Л. А. Сиротенко**аспірантка кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

ЕКОНОМІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ІКТ

Аналіз наявної системи економічної підготовки педагогів професійного навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій засвідчив, що сучасний стан розвитку вищої педагогічної освіти потребує якісних змін у підходах до визначення цілей і завдань, змісту, форм, методів і засобів навчально-пізнавальної діяльності з економічних дисциплін, що було реалізовано в процесі дослідження.

За результатами проведених досліджень історичних тенденцій та концепцій розвитку підготовки майбутніх педагогів професійного навчання встановлено, що наявні системи навчання економічних дисциплін цих фахівців не забезпечують належний рівень знань у нових конкурентоспроможних виробничих технологіях, а також її теоретичної і методичної ролі у формуванні економічних знань студентів для подальшого їх використання в фаховій діяльності. Це довело актуальність проблеми дослідження та його важливість на сучасному етапі розвитку освіти.

На основі узагальнення практики навчання економічних дисциплін у вищих педагогічних навчальних закладах, аналізу дисертаційних досліджень, навчальних планів, програм, освітньо-кваліфікаційних характеристик установлено, що кількість аудиторних годин на вивчення економічних дисциплін є недостатньою, а обсяг знань і рівень вимог до економічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання зростають; програми окремих економічних дисциплін недостатньо відображають професійну спрямованість навчання; експериментальна база дидактичної підтримки навчання економічних дисциплін застаріла; послаблено зв'язок навчального процесу з науково-дослідною діяльністю студентів вищих навчальних закладів.

В процесі дослідження встановлено, що головною причиною низького рівня знань з економічних дисциплін майбутніх педагогів професійного навчання є недостатнє наукове обґрунтування «економічної складової частини» їх фахової підготовки. Доведено, що економічні знання необхідні фахівцю. Це покладено в основу удосконалення та розвитку методики економічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в умовах комп'ютеризації освіти з метою формування їх готовності до професійної діяльності на якісно новому рівні. Таким чином, доведено необхідність розв'язання проблеми дослідження.

Ключові слова: педагог професійного навчання, інформаційно-комунікаційні технології, економічна підготовка, професійна діяльність.

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування економіки України, удосконалення суспільних відносин і виховання національно свідомих громадян актуальною стає проблема економічного виховання населення взагалі і підростаючого покоління зокрема.

Значні потенційні можливості економічного виховання притаманні практично всім навчальним предметам. Проте, особлива роль у цьому відношенні відводиться професійному навчанню і пов'язаній із ним суспільно-корисній, продуктивній праці, профорієнтації та позааудиторній виховній роботі економічного спрямування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблеми економічного виховання молоді опікуються представники різних галузей знань: філософи вивчають гносеологічний аспект економічного виховання (В. Андрущенко, В. Куценко, В. Шинкарук та ін.); економісти розглядають виховання як істотний чинник формування сучасного економічного мислення особистості

(Л. Пономарьов, В. Попов, В. Чичканов та ін.); психологи вивчають проблеми економічної психології (Л. Божович, Г. Костюк, К. Платонов та ін.); педагоги досліджують зміст і методику освіти й виховання учнів (А. Аменд, Р. Мачулка, А. Нісімчук, І. Носаченко, В. Мадзігон, О. Падалка, В. Розов, І. Сасова, Б. Шемякін, О. Шпак та ін.).

Враховуючи темпи зростання обсягів наукової, навчальної та масової інформації, єдиний спосіб виконання завдань підготовки сучасного педагога професійного навчання – це удосконалення процесу навчання на основі модернізації й реструктурування навчального матеріалу та використання сучасних освітніх технологій. Оновлення технології навчання необхідно спрямовувати на переорієнтацію діяльності викладачів від інформаційної до організаційної, націленої на управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, у тому числі і самостійною, від загальнонаукової до професійно орієнтованої методики навчання [2].

Такий стан справ зумовлений відставанням інформатизації освіти в педагогічних університетах від стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), зокрема недосконалістю наявних методик економічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, хоча підготовка фахівців у галузі вищої педагогічної освіти досліджувалась багатоаспектно.

Водночас дослідження засвідчують, що розгляду педагогічних аспектів економічного виховання не приділяється належної уваги, зокрема малодослідженою залишається проблема формування економічних знань майбутніх педагогів професійного навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та їх підготовка до використання здобутих знань на практиці.

Мета статті. Зазначені суперечності визначили мету дослідження – розвиток методики навчання економічних дисциплін у системі фахової підготовки майбутнього педагога професійного навчання в умовах сучасної парадигми освіти.

Виклад основного матеріалу. Вищезазначене потребує збагачення змісту їх технічної підготовки на основі вивчення сучасного рівня розвитку науки і техніки, потреб практики, врахування суспільних вимог до педагога професійного навчання, розширення фундаментальної основи курсів економічних дисциплін в поєднанні із професійною спрямованістю, розроблення методики навчання економічних дисциплін в умовах застосування сучасних інформаційно-комунікаційних та педагогічних технологій.

Фундамент економічної підготовки (як процесу і результату) становить економічна освіта та виховання, котрі відповідно до сучасного суспільного замовлення мають зазнати глибоких змін. Це стосується, насамперед, їх науково-теоретичних основ.

У науковій літературі економічного характеру, у дисертаційних дослідженнях із питань економічної освіти і виховання зустрічається різне трактування понять «економічна освіта» й «економічне виховання». Науковці (Л. Абалкін, Н. Бірюкова, Л. Бляхман, Ю. Васильєв, Д. Закатнов, О. Камишанченко, А. Кітов, В. Агутін, С. Максименко, А. Нісімчук, О. Падалка, Б. Попов, О. Прутченков, М. Тименко, К. Улибін та ін.) по-різному підходять до їх визначення.

Здійснення економічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання впливає на перебіг і результати розглянутого педагогічного процесу. Ми виходили з основних, на нашу думку, підходів.

Так, із позиції системно-структурного підходу здійснено аналіз підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до економічної освіти і виховання учнів. Це становить основу підсистеми в системі формування професійної готовності майбутнього педагога професійного навчання. Зовнішніми для неї виступають умови, які можуть

впливати з боку інших елементів великої системи. З цієї точки зору можна виділити:

- взаємозв'язок підготовки майбутнього педагога професійного навчання до економічної освіти й виховання учнів із його економічною, психолого-педагогічною, методичною, практичною підготовкою у вищому навчальному закладі;

- взаємозв'язок змісту, форм і методів підготовки майбутнього педагога професійного навчання у вищому педагогічному навчальному закладі з формами і методами організації його професійної діяльності.

Акцентуємо на взаємозв'язку компонентів більшої, аніж та, що вивчається, системи, оскільки, на думку В. Афанасьєва, зв'язок між компонентами соціальної системи такий тісний, істотний, що зміна одного з них викликає зміну іншого, а часто й системи загалом [1].

Для майбутніх педагогів професійного навчання з метою здійснення економічної освіти й виховання учнів варто використовувати функції:

- пізнавально-розвиваючу, зміст якої полягає в розширенні діапазону соціальних та економічних уявлень про розвиток економіки, виробництва, розподіл, обмін і споживання в умовах ринкової економіки;

- пізнавально-навчальну, спрямовану на поглиблення і розширення економічних знань та вмінь, формування економічного мислення і способів поведінки, спрямованих на підвищення ефективності всіх видів діяльності;

- виховну, що передбачає поєднання взаємозв'язку і взаємозумовленості економічного, трудового, правового та морального виховання, формування підприємливості, ощадливості, діловитості, відповідальності й інших економічно значимих якостей особистості, пріоритетних в умовах ринкової економіки;

- пізнавально-діяльнісну – використання економічних знань та вмінь у реальній практичній діяльності для підвищення її результативності;

- соціально-захисну, яка забезпечує життєстійкість і конкурентоспроможність особистості;

- компенсуючу – забезпечення морально цінної мотивації участі у фінансово-економічній діяльності;

- професійно-орієнтаційну, котра спрямована на розкриття можливостей економічного навчання і виховання у професійному самовизначенні учнівської молоді та одержанні початкової професійної підготовки, що дозволяє після закінчення навчального закладу працювати в організаціях економічного профілю (банки, біржі, фінансові установи, податкові інспекції тощо) або на підприємствах в економічних підрозділах (бухгалтерія, фінансовий і плановий відділи, підрозділи маркетингу та ін.), або брати участь у підприємницькій діяльності (комерційні організації, кооперативи тощо).

Основною метою процесу інформатизації освіти є підвищення ефективності навчально-виховного процесу завдяки переходу від ілюстративно-пояснювальних методів і механічного засвоєння фактологічних знань до оволодіння умінням самостійно набувати нові знання, розширення обсягів та підвищення якості подання інформації, вдосконалення методів та прийомів її опрацювання, а також необхідності набуття учасниками навчально-виховного процесу практичних навичок застосування прогресивних інформаційних технологій у конкретній діяльності (Т. Поясок [3, с. 163]).

Таким чином, рівень інформативної компетентності викладача стає однією із вирішальних умов успішного використання ІКТ у процесі професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання і є однією із проблем інформатизації сучасної вищої економічної освіти, а саме: проблемою готовності викладачів вищого навчального закладу до роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями, електронними засобами навчання, програмними продуктами професійного призначення та уміння поєднувати засоби і методи традиційної та комп'ютерної освіти.

Погоджуючись із думками науковців, вважаємо, що ефективне використання ІКТ у процесі професійної підготовки під час вивчення економічних дисциплін у вищому навчальному закладі буде ефективним, якщо: 1) вони будуть подані як системний метод проектування (від мети до результатів навчання, реалізації, коригування і наступного відтворення процесу навчання); 2) орієнтовані на творчий розвиток особистості студента; 3) будуть мобілізовані та ефективно використані кадрові та матеріально-технічні ресурси вишу; 4) процес інформатизації діяльності вишу буде мати комплексний характер, відповідати вимогам світової системи менеджменту якості та йти у двох напрямках – використання ІКТ безпосередньо в навчальному процесі та науковій діяльності і для організації й педагогічного моніторингу професійної підготовки майбутніх фахівців.

Усе перераховане оптимально можливе при цілеспрямованому моделюванні засобами ІКТ навчального середовища вищого навчального закладу, інформаційна інфраструктура якого формується з: програмного забезпечення загального (текстові та графічні редактори, електронні таблиці та ін.) й професійного призначення; програмного забезпечення педагогічного моніторингу професійної підготовки фахівця, програмно-методичного забезпечення для організації навчально-виховного процесу (навчальні і розвиваючі комп'ютерні програми, електронні довідники, мультимедійні енциклопедії та ін.); інформаційних ресурсів освітньої установи (єдина база даних, учбово-методичні банки даних, мультимедійні навчальні розробки, сховище документів, Web-

сайт) із виходом на світові ресурси, які визначаються напрямками підготовки фахівців.

Тобто будова навчального середовища вищого навчального закладу засобами новітніх інформаційних та мережевих технологій має підпорядковуватись принципам багатокomпонентності, інтегрованості, реалізуючи середовищний підхід у педагогічній практиці вищого навчального закладу.

Висновки і пропозиції. Центральною ідеєю, метою економічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є постійний розвиток їх як суб'єктів, які спрямовують свою економічну компетентність на організацію економічної освіти і виховання учнів, підвищення їх теперішньої і майбутньої життєдіяльності.

Свою практичну діяльність педагог має спрямовувати на реалізацію центральної ідеї, котра конкретизується в завданнях, які можна сформулювати таким чином:

- виховання нової людини, яка вміє бути господарем своєї долі, об'єктивно оцінювати своє становище в суспільстві, свої вчинки і дії з точки зору економічної цілісності та результативності, вміє планувати свою життєдіяльність, розраховувати і прогнозувати її;

- розвиток діловитості, творчої пошукової активності, нахилу до підприємницької діяльності, уміння будувати цивілізовані стосунки з партнерами, орієнтуватися в нових економічних відносинах;

- озброєння основами соціально-економічних знань та вмінь, які дають змогу випускникам навчальних закладів вступити в ринкову систему відносин з урахуванням української національної специфіки;

- забезпечення базовими соціально-економічними знаннями, що сприяють професійному самовизначенню учнів і продовженню економічного навчання у спеціальних навчальних закладах;

- формування покоління, позитивно налаштованого на докорінні перетворення, особисту власність, конкуренцію й інші нові економічні явища, здатного сприймати «ринкову» модель поведінки;

- виховання культури ділових стосунків, що виражається у засвоєнні звичок, морально цінної поведінки, наслідуванні правил ділового етикету, опануванні правил ведення ділової документації;

- розвиток потреби в самопізнанні і саморозвитку економічно значимих якостей, адекватної самооцінки своєї готовності до різних видів економічної діяльності.

Отже, перед економічною підготовкою студентів, майбутніх педагогів професійного навчання, передусім, важливо виявити ту економічну основу, яку вони одержали у школі,

відповідно до неї і потреб будувати структурну модель економічної підготовки майбутнього фахівця, здатного здійснювати економічне виховання учнів у процесі їхнього навчання та виховання.

Список використаної літератури:

1. Афанасьев В.Г. Эффективность – теория, методология, практика : учебное пособие. *Социологические исследования*. 1990. № 4. С. 3–15.
2. Концепція розвитку економічної освіти в Україні. *Освіта України*. 2004. № 6. С. 4–5.
3. Поясок Т.Б. Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів : монографія. Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2009. 348 с.

Syrotenko L. Economic educating of future teachers of professional training by means of ICT

The analysis of the existing system of economic educating of teachers of professional training by means of information and communication technologies showed that the current state of higher pedagogical education development requires qualitative changes in approaches of defining the goals and objectives, content, forms, methods and means of educational and cognitive activity in economic disciplines that was implemented in the experimental study.

Based on the results of studying historical tendencies and concepts of development of educating the teachers of professional training it was determined that the existing systems of teaching economic disciplines for these specialists do not provide the appropriate level of knowledge of new competitive production technologies, as well as its theoretical and methodological role in forming students' economic knowledge for further use in the professional activity. It proved the relevance of the studied problem and its importance at the present stage of education development.

Based on the generalization of the practice of teaching economic disciplines in higher pedagogical educational institutions, the analysis of dissertation studies, curricula, programs, educational and qualification characteristics, it is defined that the number of classroom hours for studying economic disciplines is insufficient, and the amount of knowledge and the level of requirements for economic educating of future teachers of professional training is increasing; the programs of certain economic disciplines insufficiently reflect the professional orientation of training; the experimental base of didactic support for teaching economic disciplines is outdated; the link between the educational process and the research activity of students of higher educational institutions is weakened.

In the process of study, it is found out that the main reason for the low level of knowledge in the economic disciplines of future teachers of professional training is insufficient scientific grounding of the "economic component" of their professional training. It is proved that economic knowledge is necessary for a specialist.

It was the basis for improving and developing the methods of economic educating of future teachers of professional training in the conditions of computerization of education in order to form their readiness for professional activity at a qualitatively new level. Thus, the need to solve the problem of the research is proved.

Key words: *teacher of professional training, information and communication technologies, economic training, professional activity.*

УДК 372.881.111.1:37.02

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.23>

I. О. Сімкова

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ГОВОРІННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА

Статтю присвячено дослідженню особливостей навчання англomовного професійно орієнтованого говоріння майбутніх лікарів в умовах полікультурного середовища. Проаналізовано праці вітчизняних і зарубіжних фахівців із питань теорії полікультурної освіти, навчання в полікультурному середовищі тощо. Розглянуто навчання англomовного професійно орієнтованого говоріння українських студентів та студентів-іноземців, які навчаються в медичних закладах вищої освіти крізь призму культурологічного та міждисциплінарного підходів. Наведено визначення англomовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності майбутніх лікарів і полікультурного середовища. Визначено, в чому полягає унікальність полікультурного середовища. Описано етапи (мотиваційний, когнітивний, операційний, самовираження) процесу формування англomовної професійно орієнтованої компетентності майбутніх лікарів в умовах полікультурного середовища. Уточнено ключові принципи культурологічного та міждисциплінарного підходів. Схарактеризовано ключові аспекти сучасного розвитку медицини в Україні, як-от розширення зовнішніх зв'язків, актуалізація міжнародного професійного спілкування та інтенсивний розвиток англomовної професійно орієнтованої комунікації для медичних спеціальностей, за якими часто стоять соціокультурні явища.

Під час дослідження доведено, що ефективному навчанню англomовного професійно орієнтованого говоріння майбутніх лікарів в умовах полікультурного середовища сприяє застосування культурологічного і міждисциплінарного підходів, оскільки вони забезпечують ефективну міжкультурну взаємодію шляхом розвитку у студентів-іноземців та українських студентів здібностей до міжкультурного діалогу із представниками інших культур; оволодіння інтегративними, когнітивними і комунікативними навичками і вміннями дає змогу студентам-іноземцям та українським студентам усвідомити себе рівноправними членами полікультурної спільноти.

Ключові слова: англійська мова, професійно орієнтоване говоріння, полікультурне середовище, майбутні лікарі, особливості навчання.

Постановка проблеми. У сучасну епоху глобалізації суспільства, коли стрімко збільшується потік медичної інформації іноземною мовою, зокрема англійською, сеанси телемедицини стають реальністю, в повсякденній медичній практиці використовуються передові зарубіжні технології та методи діагностики і лікування, а навички і вміння володіння комп'ютером та знання мережі Інтернет для лікарів стали не менш важливими, ніж навички і вміння володіння стетоскопом, необхідним компонентом професійної діяльності майбутніх лікарів, здатних ефективно працювати в умовах міжнародної професійної спільноти, стає володіння англomовною професійно орієнтованою компетентністю.

Завдяки змінам політичної й економічної ролі нашої держави на міжнародній арені зростає кількість іноземних громадян, які обирають заклади вищої освіти (ЗВО) України з метою опанування фаху. Зазвичай, заняття з фахових предметів для іноземних студентів проводиться іноземною

мовою в окремих групах, у той час як навчання англійської мови майбутніх фахівців загалом і майбутніх лікарів зокрема здійснюється у групах разом з українськими студентами. Таким чином, навчання англійської мови для професійного спілкування (АМПС) майбутніх лікарів відбувається в умовах полікультурного середовища. Тому перед викладачами англійської мови для професійного спілкування постає питання пошуку оптимальних шляхів навчання англomовного професійно орієнтованого говоріння майбутніх лікарів у полікультурному соціумі. Високий рівень іншомовної професійної підготовки майбутніх лікарів сприятиме успішній соціалізації в різних сферах професійної діяльності.

У професійній діяльності майбутніх лікарів навички і вміння працювати в умовах полікультурного середовища відіграють особливу роль, тому що від культури спілкування залежить ступінь встановлення міжособистісного контакту з пацієнтом, що впливає як на процес, так і на результат

лікування. Високий рівень володіння англійською мовою для професійного спілкування як для іноземних студентів-медиків, так і для українських є не лише необхідною умовою засвоєння спеціальності, але й важливою професійною якістю фахівця. Майбутнім лікарям під час проходження практики доводиться спілкуватися із пацієнтами різної статі, віку, національності й соціального стану. Вміння почути, зрозуміти і вести діалог не лише державною, але й іноземною мовою, зокрема англійською, допомагає майбутнім лікарям встановлювати довірчі відносини з пацієнтами різних національностей [13]. Останнє вимагає високого рівня сформованості як іншомовної комунікативної компетентності, що дає змогу здійснювати спілкування в різних комунікативних ситуаціях, так й іншомовної професійно орієнтованої компетентності, що є поєднанням знань, навичок і умінь, необхідних для вирішення комунікативних завдань у сфері професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних фахівців показав, що питання щодо теорії полікультурної освіти і виховання (О. Джурицький, J. Banks), місця освіти в культурі й навчання в полікультурному середовищі (А. Арнольдс, М. Бахтін, J. Soars, P. Strevens тощо) активно розробляються. Особливості процесу навчання майбутніх лікарів (як вітчизняних, так і зарубіжних студентів) в аспекті підвищення рівня їхньої іншомовної професійно орієнтованої компетентності (Є. Берднікова, В. Куриленко тощо), формування іншомовної компетентності майбутнього фахівця медичного профілю (Г. Архіпова) не залишилися поза увагою методистів.

Теоретичною базою дослідження є: науково-обґрунтовані положення, що розкривають культурознавчі аспекти іншомовної освіти (І. Бім, Є. Верещагін, В. Сафонова, Е. Соловова тощо) і полікультурний підхід до реалізації навчання іноземних мов в контексті міжкультурної парадигми (А. Баранов, Н. Баришніков, І. Халєєва К. Gatehouse тощо); положення про полікультурну спрямованість освіти в сучасній вищій школі (В. Біблер, Л. Веденіна тощо).

Мета статті. Метою статті є дослідження особливостей навчання англомовного професійно орієнтованого говоріння майбутніх лікарів в умовах полікультурного середовища крізь призму культурологічного та міждисциплінарного підходів.

Для досягнення поставленої мети використані теоретичні методи, наприклад, критичний аналіз наукової літератури з методики навчання англійської мови для професійного спілкування, педагогіки, психології та культурології стосовно досліджуваного питання.

Виклад основного матеріалу. Нині в різних сферах міжнародної взаємодії відбувається розви-

ток міжкультурного діалогу. У галузі освіти дедалі більше уваги приділяється розробці концепції полікультурної освіти. Ці два процеси зумовлюють необхідність володіння фахівцями будь-якого профілю іноземною мовою, зокрема англійською, на високому рівні.

Англомовні навички і вміння в професійно орієнтованому говорінні майбутніх лікарів визначаються специфічними особливостями їхнього спілкування: різноманітний контингент (зарубіжні колеги, пацієнти та члени їх родин тощо), особлива спрямованість професійної інформації, використання специфічної медичної лексики, необхідність неухильного виконання лікарської етики. Ми підтримуємо думку зарубіжних науковців [14; 15], що формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в майбутніх лікарів в академічних групах, де наявне полікультурне середовище, має здійснюватися у поєднанні з вивченням культурологічних аспектів іншомовної реальності.

Разом із тим визначається недостатня кількість педагогічних праць, присвячених дослідженням нових засобів, методів, підходів, форм і умов розвитку англомовної професійно орієнтованої компетентності майбутніх лікарів (як вітчизняних студентів, так і студентів-іноземців). Таким чином, *актуальність* досліджуваної тематики визначається недостатньою розробленістю в науково-методичній літературі питань навчання англомовного професійно орієнтованого говоріння майбутніх лікарів в умовах полікультурного середовища.

Беручи до уваги основні положення медичної реформи, що відбулася в Україні, сучасним фахівцям лікарської справи, окрім глибоких фахових знань, необхідний досвід роботи з інформаційними технологіями, розвинені комунікативні навички і вміння, високий рівень володіння англійською мовою для професійного спілкування. Реалізація освітньої функції англійської мови в медичних закладах вищої освіти надає змогу майбутнім лікарям отримувати необхідну професійну інформацію не тільки з вітчизняних, але й зарубіжних джерел, що особливо важливо для формування їхньої професійної компетентності.

Медицина є однією зі сфер наукової діяльності, де міжнародний обмін знаннями ведеться досить широко й успішно спілкування вимагає від фахівців особливої уваги до англомовного професійно орієнтованого мовлення фахівця, його особистості та культури загалом [1].

На сучасному етапі розвиток медицини в Україні характеризується розширенням зовнішніх зв'язків, актуалізацією міжнародного професійного спілкування та інтенсивним розвитком англомовної професійно орієнтованої комунікації для медичних спеціальностей, за яким часто стоять соціокультурні явища, що відображають факти громадського та наукового життя іншо-

мовної культури. І хоча тісний зв'язок мови і культури є фактом загально визнаним і незаперечним, проте вивчення культурологічних аспектів іноземної мови для професійного спілкування, а також впливу полікультурного середовища на навчання іноземної мови для професійних цілей не проводилося. У вивчення загальної англійської мови традиційно входить розгляд питань із лінгвокраїнознавства, які включають географічне становище і клімат країни, її побут, економіку і культурні традиції, особливості національного характеру і політичного устрою. Культурологічний аспект вивчення загальної англійської мови передбачає знайомство зі специфікою поведінки, відносинами і організацією різних видів діяльності індивідів у соціумі [5]. Однак варто зазначити, що культурологічні аспекти лінгвістики вивчаються переважно в межах застосування загальних основ іноземної мови або з метою підготовки лінгвістів, філологів та інших представників гуманітарних наук.

У широкому розумінні англійська професійно орієнтована комунікативна компетентність – це міра залучення особистості (фахівця) до професійно орієнтованої комунікативної діяльності. За таких умов розглядається нова парадигма вищої освіти як процесу, що сприяє розвитку професійної культури й етики майбутніх лікарів. Змінюється і контекст викладацької діяльності, вона дедалі більше визначається ціннісними позиціями, дедалі більшою увагою до розвитку професійної й духовної культури студентів.

Культурологічний підхід до навчання англійської мови для професійного спілкування майбутніх лікарів в умовах полікультурного середовища забезпечує формування культурної компетентності, яка включає: знання про часто вживану загальномовну лексику, що має інше значення в медичному контексті, політично коректне використання лексичних одиниць і наявність важливих для професійної сфери фонових знань та реалій іншої культури.

Низка науковців (С. Баришнікова, В. Сафонова, С. Тер-Мінасова) у своїх працях говорять про важливість культурологічного підходу під час навчання англійської мови для професійних цілей.

С. Тер-Мінасова підкреслює необхідність вивчення іноземної мови в поєднанні зі світоглядом і культурою народів [8, с. 28]. Знання реалій необхідне для правильного розуміння явищ повсякденної дійсності студентів іноземців, вивчення і розуміння світогляду студентів іноземців допоможе викладачу АМПС зрозуміти особливості їхньої поведінки й ефективно організувати процес навчання у полікультурному середовищі.

Культура, будучи продуктом людської думки і діяльності, включає досвід і норми, що визначають і регламентують життя особи, її ставлення до різних реалій [11]. У 1990 р. була створена спе-

ціальна професійна організація – Національна асоціація мультикультурної освіти (National Association for Multicultural Education – NAME), за підтримки якої діють дослідні інститути, наукові асоціації, які щорічно проводять національні і міжнародні форуми й конференції з проблем полікультурної освіти.

Унікальність полікультурного середовища полягає в тому, що питання іншомовної освіти мають розглядатися через призму міжкультурної комунікації. Полікультурне середовище являє собою міжкультурний і міжмовний простір, в якому взаємодіють представники різних мов і культур, що вимагає регулювання культурно-мовних контактів [5; 9].

У широкому розумінні застосування культурологічного підходу визначається й тим, що культура впливає на всі галузі духовного і професійного життя особистості. Ключовими принципами такого підходу під час підготовки майбутніх лікарів є принципи гуманізму, цілісності та інтеграції [9]. Особливо слід підкреслити значимість загальної культури особистості, що є, в межах цього підходу, професійною основою підготовки майбутніх лікарів.

Фахівці з методики навчання загалом (Dudley-Evans T., St. John M. J.), а також ті, що навчають майбутніх лікарів (Н. Кучерява, Т. Губа), вважають істотним і обов'язковим розмежування загальної англійської мови (General English) і англійської мови для професійного спілкування (English for Specific Purposes), засобами якої здійснюється навчання професії. Зазвичай на початковому етапі навчання домінує загальна англійська мова, на основі якої здійснюється поетапне включення майбутніх лікарів у професійно орієнтовану комунікацію [6; 10]. Така послідовність навчання зумовлена тим фактом, що англійська комунікативна компетентність є феноменом відкритого типу, тому вона постійно розвивається. У багатьох випадках на практиці навчання загальної англійської мови обмежується сталими виразами і кліше, що забезпечують елементарні побутові потреби. Це призводить до необхідності постійного звернення до навичок і вмінь англійської мови для професійного спілкування з метою збагачення первинних комунікативних навичок і умінь професійною спілкування [12].

Під час навчання англійської професійно орієнтованої мови майбутніх лікарів у полікультурному середовищі варто звертати увагу на базові елементи культури студентів іноземців, що виступають її критеріями. Відомо, що поведінка особи у соціумі визначається традиціями, системою цінностей, переконань і моральних норм, що передаються із покоління в покоління. Поведінка особи значною мірою зумовлена регулятивною функцією культури, яка виявляється також у міжкультурній та міжособистісній взаємодії [2; 4].

Отже, заняття з іноземної мови для професійного спілкування в умовах полікультурного середовища мають будуватися з урахуванням традицій і норм культурного середовища студентів-іноземців та українських студентів. Залучення культурологічних компонентів під час занять з АМПС необхідне для ефективного формування навичок і вмінь говоріння майбутніх лікарів в умовах полікультурного середовища.

Навчання англійської мови для професійного спілкування майбутніх лікарів в умовах культурологічного підходу покликане забезпечити: розвиток здібностей до міжкультурного діалогу із представниками інших культур; оволодіння інтегративними, когнітивними і комунікативними навичками і вміннями, що дає змогу студентам-іноземцям та українським студентам усвідомити себе рівноправними членами полікультурної спільноти.

Проблема особистісних якостей майбутніх лікарів завжди тісно поєднана із розумінням специфіки їхньої професійної діяльності. У працях науковців (Т. Бірюкова, К. Зорін, Н. Кучерява, Г. Лернер, Р. Ловелл тощо), присвячених психолого-педагогічним аспектам підготовки майбутніх лікарів, зазначається, що це одна з небагатьох професій, де є настільки осмислена моральна цілеспрямованість у межах професійної діяльності. Професіоналізм лікаря уособлюється в таких особистісних якостях, як здатність будувати довірливі відносини з пацієнтами, милосердя, відповідальність, повага до особистості пацієнта, вміння враховувати весь комплекс його суб'єктивних переживань, пов'язаних із хворобою, здатність піклуватися про життя і здоров'я пацієнта, творчо підходити до діагностики та лікування тощо [3].

Англомовне професійно орієнтоване говоріння майбутніх лікарів у полікультурному середовищі містить культурно зумовлені компоненти, тому його вивчення вимагає *міждисциплінарного підходу*, що об'єднує знання з галузі лінгвістики, культурології, країнознавства, психології, медицини, етики тощо.

В. Сафонова говорить про необхідність соціокультурної освіти як важливої складової частини навчання іноземної мови для професійних цілей. Таким чином, застосування міждисциплінарного підходу під час навчання англійської мови для професійного спілкування має поєднувати в собі не лише знання, навички і вміння АМПС у поєднанні із фаховими знаннями, але й знання культурології. Міждисциплінарною основою для соціокультурної освіти є культурологія, оскільки вона надає знання про соціокультурний портрет студентів-іноземців, умови функціонування їхнього суспільства тощо [7, с. 103].

Процес формування англомовної професійно орієнтованої компетентності майбутніх лікарів в умовах полікультурного середовища нараховує

кілька етапів: мотиваційний, когнітивний, операційний, самовираження. Перший етап присвячено подоланню суперечностей між вимогами до володіння англомовною професійно орієнтованою компетентністю майбутніх лікарів і усвідомленням власних можливостей у професійній діяльності; на другому етапі відбувається розширення знань з англомовного професійно орієнтованого говоріння в межах професійної галузі та формування ціннісного ставлення до професійної діяльності; третій етап поєднує сформованість базових англомовних навичок і вмінь у професійній діяльності майбутніх лікарів із навчально-професійною діяльністю студентів та їхньою професійною спрямованістю; четвертий етап уособлює процес здійснення англомовного професійно орієнтованого говоріння з урахуванням індивідуальності, креативності, самобутності професійної особистості майбутніх лікарів [6].

Англійська мова для професійного спілкування, з одного боку, є інструментом отримання знань, а з іншого – виконує виховну функцію, спрямовану на формування англомовної професійно орієнтованої компетентності майбутніх лікарів, шанобливого ставлення до пацієнтів, які належать до інших культур і мають різні духовні та моральні цінності, на формування інтелектуального потенціалу особистості фахівця тощо. Навчання англійської мови для професійного спілкування в медичних ЗВО має за мету не лише формування англомовної професійно орієнтованої компетентності фахівців, які готові брати участь у міжкультурному професійно орієнтованому спілкуванні, здатні розуміти, аналізувати і використовувати іншомовну інформацію за фахом, але й використовувати АМПС як засіб інформаційної діяльності та засіб подальшої самоосвіти. Так, навчання АМПС сприяє реалізації сучасної мети освіти – виховання вискоєфективних фахівців, здатних до оперативного вирішення професійних завдань у полікультурному середовищі.

Висновки і пропозиції. Таким чином, в умовах розширення міжнародних контактів і гуманістичної спрямованості вищої освіти України практичне володіння англійською мовою для професійних цілей сприяє формуванню в майбутніх лікарів всебічно розвиненої, соціально активної особистості, що забезпечує їм можливості для встановлення культурних і професійних контактів, залучення до світової культури і загальнолюдських цінностей.

Активна участь нашої держави у різних міжнародних сучасних наукових проектах і програмах (TASIS, US AID тощо) вимагає від майбутніх лікарів володіння іноземною мовою для професійних цілей на високому рівні. З урахуванням особливостей розвитку комп'ютерної техніки і глобальної мережі Інтернет варто зазначити, що домінуючу роль серед інших впевнено відіграє англійська мова.

Застосування культурологічного і міждисциплінарного підходів під час навчання англомовного професійно орієнтованого говоріння майбутніх лікарів в умовах полікультурного середовища забезпечить здатність і готовність студентів-іноземців та українських студентів персоніфікувати себе як особистість, виявляти високі моральні якості щодо пацієнтів, володіти рефлексією і самоконтролем під час міжкультурної взаємодії. Подальшими розвідками в цьому напрямі можуть бути дослідження соціокультурних аспектів професійної діяльності майбутніх лікарів, оскільки з метою здійснення успішної міжкультурної взаємодії майбутнім лікарям необхідно володіти особливою етичною домінантою.

Список використаної літератури:

1. Алексеева Л.М., Мишланова С.Л. Медицинский дискурс: теоретические основы и принципы анализа. Пермь : Изд-во ПТУ, 2002. С. 121–126.
2. Барышникова С.Н. Формирование коммуникативной компетенции в системе обучения иноязычной речевой деятельности студентов медицинских вузов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Саратов, 2005. 245 с.
3. Бирюкова Т.И. Формирование личностных компетентностей студентов медицинского вуза в процессе изучения иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ставрополь, 2008. 216 с.
4. Балицкая И.В. Мультикультурное образование в многонациональных странах (опыт США, Канады и Австралии). Монография. Москва : Прометей, 2007. 345 с.
5. Гачев Г.Д. Ментальности народов мира. Москва : ЭКСМО, 2008. 544 с.
6. Губа Т.И. Формирование профессиональной направленности студентов медицинского вуза в ситуациях билингвизма : дис. ... канд. пед. наук : 14.00.52. Волгоград, 2001. 139 с.
7. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности : дис. ... док. пед. наук : 13.00.02. Москва, 1992. 672 с.
8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. Слово / Slovo. Москва, 2000.
9. Banks J.A. Cultural Diversity and Education. In Foundations, curriculum, and education: Issues and perspectives. Boston : Allyn & Bacon, 2001. P. 195–214.
10. Dudley-Evans T., St. John M.J. Developments in ESP. A multi-disciplinary approach. Cambridge University Press, 1998. 317 p.
11. De Capua A., Wintergerst A. C. Crossing Cultures in the Language Classroom. The University of Michigan Press, 2004. 308 p.
12. Gatehouse K. Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development. *The Internet TESL Journal*. Vol. VII. No. 10, October 2001. URL: <http://itesli.org/Articles/Gatehouse-ESP.html>
13. Greenhalgh T. *Medicine Today*. Longman, Kagawa University, Japan, 2008.
14. Kohls R. *Survival Kit for Overseas Living* (4th ed). Yarmouth, ME, Intercultural Press, 2001. 181 p.
15. Samovar L., Porter R., McDaniel E. (eds). *Intercultural Communication: a Reader* (11th ed). Belmont, CA : Wadsworth, 2005. 496 p.

Simkova I. Peculiarities of training of English spoken interaction for specific purposes of future doctors in the multicultural context

Paper deals with the study of peculiarities of training of English spoken interaction for specific purposes of future doctors in the multicultural context. The papers of Ukrainian and foreign experts in the theory of multicultural education and teaching in a multicultural context are analysed. The training of English spoken interaction for specific purposes of Ukrainian and foreign students studying in medical higher schools was reviewed via cultural and multidisciplinary approaches. The definition of professionally oriented communicative competence of future doctors in English and multicultural context is given. The uniqueness of the multicultural context during training is determined. The stages (motivational, cognitive, operative, self-expression) of the developing of professionally oriented competence of future doctors in English in the multicultural context are described. The key principles of cultural and interdisciplinary approaches are clarified. Such key aspects of modern medical development in Ukraine as expansion of international relations, actualization of international professional communication, and intensive development of English language communication for medical purposes, which are often followed by socio-cultural phenomena are characterized,

The results of the study proved that the effectiveness of training of English spoken interaction for specific purposes of future doctors in the multicultural context is raised by the implementation of cultural and multidisciplinary approaches. As far as for foreign and Ukrainian students they provide effective development of intercultural interaction with the representatives from different cultures. Via discussed above approaches foreign and Ukrainian students get the integrative, cognitive and communicative skills and abilities that enabling them to become equal members of the multicultural society.

Key words: *English language, professionally oriented spoken interaction and production, multicultural context, future doctors, peculiarities of training.*

УДК 378.015.3:159.954:614.253.4
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.24>

Р. В. Слухенська

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини,
ВДНЗ України «Буковинський державний медичний університет»

В. І. Куковська

кандидат філологічних наук,
асистент кафедри англійської мови
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

І. В. Марценяк

кандидат медичних наук,
асистент кафедри фізичної культури та основ здоров'я
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

РОЗВИТОК МОВНО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

Формування творчого потенціалу майбутнього лікаря – це тривалий процес становлення його не лише як фахівця, а і як особистості з особливим медичним світоглядом, професійною самосвідомістю, пошуково-творчим клінічним мисленням, особистісною спрямованістю на творчий саморозвиток і професійне самовдосконалення впродовж усього життя. Підготовка майбутнього лікаря має спрямовуватися не тільки на формування професійної компетентності, а й на примноження її моральних цінностей, створення умов для формування творчого потенціалу, розкриття й розвитку та сутнісних сил особистості студента-медика.

Розвиток соціальної зрілості майбутнього лікаря тісно пов'язаний із розкриттям потенційних можливостей особистості. Підвищується рівень її організації, особистість стає більш інтегрованою, зростає її професійна самосвідомість, стає глибшим розуміння соціального змісту вчинків, їх морального значення. Основними критеріями соціальної зрілості є соціальна активність, соціальна самовизначеність, соціальна відповідальність, готовність до виконання соціальних ролей.

Структура моделі включає концептуальні підходи до процесу формування творчого потенціалу майбутніх лікарів: особистісно орієнтований; гуманістичний; діалогічний; культурологічний; системний; діяльнісний; акмеологічний. Мета представленої моделі – формування творчого потенціалу майбутніх лікарів у процесі професійної підготовки.

Організація інтерактивного навчання на засадах творчої взаємодії та педагогічної співпраці викладача і студентів передбачає використання дидактичних і рольових ігор, моделювання професійних завдань, створення, вирішення й аналізу проблемних ситуацій, написання клінічних сценаріїв, використання клінічних випадків тощо. Мета статті – описати та проаналізувати структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу майбутніх лікарів у вищому медичному навчальному закладі.

У статті проаналізовано особливості мовно-творчої підготовки майбутнього лікаря, що має спрямовуватися не тільки на формування професійної компетентності, а й на примноження її моральних цінностей, на створення умов для формування творчого потенціалу, розкриття й розвитку та сутнісних сил особистості студента-медика шляхом правильного спілкування та використання навичок емпатії в майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: творчий потенціал, діалогічне мовлення, студент-медик, професійна підготовка, розвиток особистості.

Постановка проблеми. Формування творчого потенціалу майбутнього лікаря – це тривалий процес становлення його не лише як фахівця, а і як особистості з особливим медичним світоглядом, професійною самосвідомістю, пошуково-творчим клінічним мисленням, особистісною спрямованістю на творчий саморозвиток і професійне самовдосконалення впродовж усього життя. В умовах ринкової економіки, коли надання медичних послуг стає площиною високої професійної кон-

куренції та висуваються нові вимоги до особистості лікаря, зростає потреба в активізації творчого потенціалу майбутніх лікарів.

Організація інтерактивного навчання на засадах творчої взаємодії та педагогічної співпраці викладача і студентів передбачає використання дидактичних і рольових ігор, моделювання професійних завдань, створення, вирішення й аналізу проблемних ситуацій, написання клінічних сценаріїв, використання клінічних випадків тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Формування творчого потенціалу майбутніх лікарів ґрунтується на дослідженнях цього феномена у сфері педагогіки (Є. Адакін, В. Андреев, В. Вербець, Л. Виготський, М. Дяченко, І. Зязюн, Н. Касаткіна, В. Кремень, Н. Кузьміна, Н. Яковлева та ін.), психології (Н. Вишнякова, Дж. Гілфорд, В. Клименко, О. Матюшкін, В. Моляко, Я. Пономарев, В. Рибалка, В. Роменець, К. Тейлор, Е. Торренс та ін.), соціології (Н. Мартинович, О. Овакімян та ін.). Проблема формування гуманності та духовності особистості порушена в наукових працях Г. Балла, І. Беха, М. Євтуха, В. Кудіна, Е. Помиткіна, А. Суценка та ін. На основних положеннях провідних концепцій теоретико-методичних засад професійної освіти побудовані праці П. Воловик, О. Варецької, А. Маркової, Н. Ничкало, Т. Суценко, А. Субетто, Ю. Татур та ін.

Мета статті – описати та проаналізувати структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу майбутніх лікарів у вищому медичному навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Головними чинниками впливу на розвиток творчого потенціалу майбутніх лікарів є мотивація, покликання, творчі можливості студента – як внутрішні фактори та освітнє середовище медичного ВНЗ, особистість викладача, інтерактивні методи навчання, у процесі застосування яких навчання необхідно спрямовувати на те, щоб студенти-медики вміли знаходити потрібну інформацію, виявляли активність у пошуку шляхів вирішення порушеної проблеми і поставленого завдання, навчалися прогнозувати, генерувати ідеї, аргументувати й відстоювати свої погляди.

Підготовка майбутнього лікаря має спрямовуватися не тільки на формування професійної компетентності, а й на примноження її моральних цінностей, створення умов для формування творчого потенціалу, розкриття й розвитку та сутнісних сил особистості студента-медика.

Структура моделі включає концептуальні підходи до процесу формування творчого потенціалу майбутніх лікарів: особистісно орієнтований; гуманістичний; діалогічний; культурологічний; системний; діяльнісний; акмеологічний. Мета, яку передбачало впровадження представленої моделі, – формування творчого потенціалу майбутніх лікарів у процесі професійної підготовки. У моделі окреслені завдання:

1) формування *мотиваційно-ціннісного* компонента творчого потенціалу майбутніх лікарів, що передбачає забезпечення сформованості системи мотивів та особистісних цілей, позитивного ставлення до культури професійного спілкування, ціннісних орієнтацій, в основі яких лежить професійна культура й етика моральних та професійних принципів; цінності тлумачать як поняття,

за допомогою якого характеризують соціально-історичне значення для суспільства й особистісний зміст для людини визначених явищ дійсності [1, с. 265]; як духовне формоутворення, що існує через моральні та естетичні категорії теоретичної системи, утопічні образи, суспільні ідеали тощо і є критерієм оцінювання дійсності людиною та джерела системоутворювальної основи людського діяння;

2) формування *деонтологічного компонента*, що визначає оволодіння психолого-педагогічними знаннями про сутність та складники моралі, етики, професійної культури й особливості їх прояву у сфері професійної діяльності; деонтологічна підготовка є цілеспрямованим керованим процесом, який забезпечує формування деонтологічної компетентності, системи ціннісних мотивів, деонтологічних знань, умінь, навичок, особистісно значущих якостей, необхідних для здійснення нормативної професійної поведінки в лікарняній діяльності й уміння будувати стосунки в системі «людина – людина» та здійснювати рефлексію власної поведінки; досі проблемам етики й деонтології у медичній освіті не приділялася належна увага, в медичній практиці почастишали випадки ігнорування вимог лікарської етики й деонтології, тому виникла проблема формування в студентів духовно-моральних цінностей, розвитку емпатійних здібностей, уміння співпереживати й співчувати стану пацієнта [2];

3) формування *мисленнєво-мовленнєвого* компонента творчого потенціалу майбутніх лікарів, що забезпечує розвиток творчого і клінічного мислення студентів-медиків, культури та психології спілкування, навичок ведення професійного діалогу; збагачення лексичного запасу загальноживаної і термінологічної лексики медичної галузі; володіння комунікативною компетентністю дає лікареві змогу: краще розпізнавати й правильно розуміти вербальні й невербальні ознаки спілкування з пацієнтами й отримувати в них більше інформації, що стосується хвороби; більш ефективно проводити діагностику, виявляти соматичні симптоми, причини яких можуть мати психологічну або соціальну природу; передавати пацієнтові адекватну медичну інформацію й мотивувати їх дотримуватися здорового способу життя, активізувати компенсаторні механізми хворого, допомогти йому поновити зв'язок зі світом, подолати так звану «засвоєну або навчену безпорадність», зруйнувати стереотипи, створені хворобою й створити зразки здорового реагування [3, с. 11];

4) формування *операційно-діяльнісного* компонента творчого потенціалу майбутніх лікарів, що сприяє вдосконаленню творчих і комунікативних умінь та навичок, клінічного мислення студентів, здатності генерувати нові ідеї, прогнозувати клінічну ситуацію; активізує потребу в творчому

самовираженні та готовність до професійної самореалізації.

Ознаками сформованості творчого потенціалу майбутніх лікарів, на наше переконання, є творче і клінічне мислення, відповідальність, винахідливість, комунікабельність, лікарська інтуїція, емпатійність, здатність передбачати і прогнозувати, прагнення набувати нового досвіду, ентузіазм, кмітливість, соціальна зрілість, прагнення до постійного розвитку, професійного самовираження, самовдосконалення, духовного зростання, соціальна і творча активність, здатність легко пристосовуватися до нових умов і обставин, вміння розуміти проблему й генерувати нові ідеї та відкидати несуттєве і другорядне, здатність до професійної співпраці, аналізу й синтезу.

Аналіз досліджень учених дає підстави стверджувати, що невміння лікаря спілкуватися з пацієнтом є головним чинником, що призводить до незадоволення пацієнта і його родини проведеним лікуванням. Так, на думку К. Дернера, «лікареві необхідно мати терпіння, витримку, вижидання слушного моменту, до яких пряме відношення має мистецтво бесіди» [4, с. 181]. Крім того, лікареві важливо вміти слухати хворого: «Я дарую йому мою здібність слухати, віддаю в його розпорядження мій слух; моє слухання стає важливішим, ніж зір. Тому що лише тоді, коли хворий може покластися на мою здібність слухати, він зможе довіряти мені свої проблеми» [5, с. 180].

Здатність до саморозвитку – одна з особистісних передумов формування творчого потенціалу майбутнього лікаря у процесі професійної підготовки. Саморозвиток включає в себе самопізнання, творче самовизначення, самоврядування, самовдосконалення, самореалізацію. Творчий саморозвиток – це процес безперервного самостворення і самовдосконалення творчих рис особистості, що допомагає їй піднятися на вищий рівень і зуміти компетентно вирішувати життєво необхідні творчі завдання та проблеми.

Розвиток соціальної зрілості майбутнього лікаря тісно пов'язаний із розкриттям потенційних можливостей особистості. Підвищується рівень її організації, особистість стає більш інтегрованою, зростає її професійна самосвідомість, стає глибшим розуміння соціального змісту вчинків, їх морального значення. Основними критеріями соціальної зрілості є соціальна активність, соціальна самовизначеність, соціальна відповідальність, готовність до виконання соціальних ролей. Розвиток вищого рівня соціальної зрілості особистості є результатом постійної роботи над собою, саморозвиток і самовиховання, глибоке усвідомлення сучасності з позицій планетарного мислення [6].

Активність є формою вираження потреб особистості, її характеристикою як суб'єкта життєдіяль-

ності. Активність сприяє злиттю індивіда з соціумом (ідентифікація) і виділенню, збереженню свого «Я» (автономізація), тобто є способом формування, розвитку особистості та подолання зустрічних детермінантів (причин) у процесі її становлення. Це досягається завдяки оптимальному використанню природних здібностей і можливостей індивіда, знаходженню оптимально-індивідуального темпу життя, своєчасному включенню особистості в соціальні процеси тощо [7].

Спрямованість діяльності на користь суспільства є найхарактернішою ознакою соціально активної людини, що проявляється в професійній діяльності, творчому пошуку, вмінні відповідально приймати ефективні й нестандартні рішення.

Працюючи над розвитком клінічного мислення, стверджуючись на зовнішньому рівні, майбутній лікар виявляє свою творчу ініціативність і активність в усіх сферах життя (навчання, науковій та позааудиторній роботі), завдяки своїй мобільності набуває початкового професійного досвіду, водночас із відвідуванням навчальних занять в університеті працює на неповний робочий день за медичним фахом.

За словами Л. Виготського, творчий тип діяльності спрямований на створення «нового», утім, це «нове» може бути не лише витвором нової речі зовнішнього світу, а й побудовою розуму чи почуття, що живуть і виявляються лише у самій людині, і є новим щодо її системи знань, способів дій, оцінкових орієнтацій тощо [8]. Творчим може бути не лише результат діяльності, а й підходи, засоби, методи, прийоми, за допомогою яких вона здійснюється.

Така система має задовольняти виділеним вимогам до системи творчих завдань [9]:

1) психологічна комфортність – облік типів мислення, видів пам'яті, що визначають індивідуальну траєкторію інформаційної діяльності;

2) цільова орієнтація – певне місце й роль кожного завдання у блоці уроків, що відповідає цілям предмета;

3) цільова достатність і повнота – достатня кількість творчих завдань для визначеної й позаурочної діяльності;

4) наявність ключових завдань – виділення завдань, що мають принципове значення для засвоєння предмета, у блок завдань, що є обов'язковими для засвоєння;

5) ієрархічна структура – сукупність завдань, представлена зв'язним графом, у вузлах якого ключові завдання, вище них – підготовчі й допоміжні, нижче – узагальнюючі завдання;

6) рівнева диференціація – зростання складності завдань при переході від мінімального до загального й творчого рівнів;

7) якісний перехід до творчості як усередині певного завдання, так і при їхній композиції.

Високою ефективністю визначалося використання творчих завдань, реалізованих за допомогою методу проектів, що сприяло формуванню професійних навичок майбутніх лікарів, активізації їхнього творчого потенціалу. У цьому процесі значну роль відігравала креативність викладачів, висока відповідальність до створення творчого професійно орієнтованого, педагогічно комфортного освітнього середовища, яке було основною умовою творчого розвитку, саморозвитку й самореалізації кожного студента-медика, допомагає розкрити його творчий потенціал. Під час написання проектів майбутні лікарі не тільки збагачувалися новими знаннями, а й отримували певний досвід практичних навичок.

Теоретична та практична підготовка майбутніх лікарів має відповідати не лише програмовим вимогам, а й потребам сучасного суспільства. У процесі роботи майбутніх лікарів над творчими проектами (індивідуальними й колективними) з'ясувалося, що проектна діяльність ефективно впливає на розвиток творчого потенціалу студентів-медиків.

Особливо дієвим був метод проектів у формуванні комунікативного компонента творчого потенціалу майбутнього лікаря, адже відомо, що від мистецтва мовного спілкування медика дуже часто залежать результати лікування. Словом можна і підтримати пацієнта, і ранили – тому здатність майбутнього лікаря володіти культурою мовлення має велике значення. Професійне мовлення майбутнього лікаря включало діалоги з хворим, колегами, спілкування з родичами хворих, написання різних довідок, протоколу операцій, історії хвороби тощо.

У процесі дослідження було впроваджено розроблено програму семінару-практикуму «Формування діалогічної культури майбутніх лікарів», яка передбачала розгляд таких важливих для формування культури професійного діалогу питань:

- культура діалогу у структурі професійної культури лікаря;
- усні контакти в ситуаціях професійного спілкування в медицині;
- теоретичні та практичні аспекти культури спілкування лікаря в процесі професійної діяльності;
- формування тактовності та дипломатичності лікаря під час спілкування;
- правила та норми використання мовних моделей звертання, погодження, ввічливості в професійному спілкуванні в медицині;
- оволодіння етичними засобами професійного спілкування.
- культура діалогічного спілкування в системі цінностей та пріоритетів особистості лікаря;
- правила ведення діалогу, бесіди та підтримання розмови;

– подолання психологічних бар'єрів при спілкуванні з пацієнтом;

– деонтологічні цінності в контексті діалогічної культури майбутніх лікарів;

– емпатійне ставлення лікаря до співрозмовника, сприймання та розуміння пацієнтів.

Проектно-технологічна, перетворювальна діяльність – це спосіб розвитку самостійності, творчого підходу до вирішення проблем, втілення креативних ідей у процесі створення оригінального інформаційного продукту, творчого пошуку, в процесі якого студенти оволодівають алгоритмом творчої діяльності, вчать самостійно збирати, обробляти й аналізувати інформацію, інтегрувати й застосовувати раніше набуті знання і вміння, досягати бажаних практичних результатів.

Формування творчого потенціалу майбутніх лікарів відбувалося і в процесі активної участі студентів-медиків у позааудиторній роботі, що характеризувалася такими особливостями: добровільність студентів у позааудиторній роботі; позааудиторні заходи мають невимуснений характер і виключають контроль у вигляді оцінок умінь, навичок, знань; позааудиторна робота сприяє самостійності студентів, їх ініціативності та творчості.

Важливим складником позааудиторної роботи майбутніх лікарів стала науково-дослідна робота, спрямована на поглиблення мотивації творчої професійної діяльності студентів, розвиток творчого, пошукового, клінічного мислення тощо. Активна участь майбутніх лікарів у роботі університетської клініки (про що йшлося у попередніх підрозділах дисертації) сприяла формуванню інноваційної компетентності студентів-медиків, розвитку ініціативності, самостійності індивідуального професійного стилю і творчих здібностей, оволодінню дослідницькими вміннями, зорієнтованими на професійну діяльність у галузі охорони здоров'я.

Таким чином, одним із пріоритетних завдань гуманітарної складової сучасної медичної освіти є формування і розвиток активної, ініціативно-творчої, компетентної особистості майбутнього лікаря, який володіє професійним творчим мисленням, особливим філософсько-медичним світоглядом, готовністю до творчої самореалізації й постійного фахового самовдосконалення в умовах жорсткої професійної конкуренції.

Висновки і пропозиції. Основними умовами формування творчого потенціалу майбутніх лікарів у процесі професійної підготовки є: 1) насичення цільових орієнтирів та змісту професійної підготовки засобами, що стимулюють творчий саморозвиток і підвищують креативні можливості особистості у продуктивній навчальній та навчально-професійній діяльності; 2) моделювання і впровадження в практику навчальної

та самостійної роботи студентів професійно орієнтованого освітнього середовища, адаптованого до потреб майбутньої фахової діяльності; 3) застосування інтерактивних методів навчання у процесі професійної підготовки майбутніх лікарів, що відтворюють творчі аспекти лікувальної практики.

Список використаної літератури:

1. Фролов Ю.В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов / Ю.В. Фролов, Д.А. Махотин. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 8. С. 34–41.
2. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В.В. Радула. Київ : ЕКСОБ, 2004. 304 с.
3. Аверин В.А. Психология в структуре высшего медицинского образования : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Санкт-Петербург, 1997. 39 с.
4. Дернер К. Хороший врач. Учебник основной позиции врача / Пер. с нем. И.Я. Сапожниковой. Москва : Алетейя, 2006. 544 с.
5. Дернер К. Хороший врач. Учебник основной позиции врача / Пер. с нем. И.Я. Сапожниковой. Москва : Алетейя, 2006. 544 с.
6. Дудікова Л.В. Формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2011. 22 с.
7. Орбан-Лембрик Л.Е. Психология управления : навч. посібник. 2-ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2010. 544 с.
8. Вундт В. Современный словарь по психологии. Минск : Современное слово, 1998. С. 96–97.
9. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. Санкт-Петербург : Издательство «Питер», 2009. 448 с.

Slukhenska R., Kukovska V., Martsenyak I. Development of language and creative potential of future doctors

Formation of creative potential of future doctors – is a continued process of their becoming not only as a specialist, but as a personality with particular medical outlook, professional self-consciousness, searching-creative clinical thinking, personal orientation into creative self-development and professional self-improvement throughout all life. Preparation of future doctors must be directed not only into formation of professional competence, but also into multiplication of their moral values, into creation of conditions for formation of creative potential, disclosure and development of essential forces of personality of a student-medic.

Development of social maturity of future doctors is closely connected with disclosure of potential abilities of personalities. Level of their organization is being increased, personalities become more integrated, their professional self-consciousness is being developed, understanding of social content of behavior becomes deeper, as well as of their moral meaning. There are such basic criteria of social maturity as: social activity, social self-determination, social responsibility, readiness for implementation of social roles.

The structure of model includes conceptual approaches to the process of formation of creative potential of future doctors: personality-oriented; humanistic; dialogical; activity; acmeological. Aim of presented idea – is formation of creative potential of future doctors in the process of professional preparation.

Organization of interactive education provides application of didactic and role games, modeling of professional tasks, creation, solution and analysis of problem situations, writing of clinical scripts, application of clinical cases, etc., on the principles of creative interaction and pedagogical cooperation of teachers and students. Aim of the article – is to describe and analyze structurally-functional model of development of creative potential of future doctors at higher medical educational institution.

Peculiarities of lingual-creative preparation of future doctors have been analyzed in the article, that must be directed not only into formation of professional competence, but also into multiplication of their moral values, into creation of conditions for formation of creative potential, disclosure and development of essential forces of personalities of students-medics by correct communication and application of empathy skills in future professional activity.

Key words: *creative potential, dialogical speech, student-medic, professional preparation, development of personality.*

УДК 94:378-057.85«192»XX ст.

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.25>**Л. П. Снігур**кандидат економічних наук,
викладач циклової комісії гуманітарних дисциплін
Ірпінського державного коледжу економіки та права

МІСЦЕ ТА РОЛЬ РОБІТНИЧИХ ФАКУЛЬТЕТІВ У ПІДГОТОВЦІ КАДРІВ РАДЯНСЬКОЇ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ В УКРАЇНІ В 20-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

Статтю присвячено процесу формування та відкриття мережі робітничих факультетів в Українській Соціалістичній Радянській Республіці в 1920-і роки ХХ століття, яка створювалася на основі радянської концепції системи освіти та передбачала реформування навчальних закладів, що означало ліквідацію або реорганізацію існуючих організаційних структур і створення нових типів навчальних закладів. Визначено етапи формування та розвитку мережі робітничих факультетів при вищих навчальних закладах. Виявлено, що цей процес був доволі складним, через важку економічну кризу і фінансові труднощі в країні, попри це йшов неухильний процес розгалуження та розвитку мережі робітфаків, який розпочався в 1920-х роках і тривав до 1930-х років ХХ століття.

Розвиток людського суспільства доводить, що робітничому класу об'єктивно належить величезна роль у всіх без винятку сферах життя суспільства, в тому числі й освітній, і від його стану, суспільного статусу та функціональних можливостей істотно залежить прогрес цього суспільства. Тому досить важливим є аспект висвітлення робітничої тематики у процесі становлення «тернистого шляху» демократизації освіти.

Важливе місце в державно-партійній політиці тих часів щодо розвитку освіти займали такі методи керівництва нею, як заслуховування звітів про діяльність наукових та навчальних закладів, обговорення питань про їх роль і місце як центрів пропаганди марксизму та організації боротьби проти ворожої ідеології. Це висвітлено в таких документальних джерелах, як постанови ЦК щодо питань освіти, декретах і постановах щодо проблем розвитку науки і культури, рішеннях Народного Комісаріату освіти. Вони дають змогу проаналізувати важливі риси та принципи державного керівництва розвитком народної освіти, методи та форми його законодавчого регулювання.

У результаті дослідження підкреслено, що політика пролетаризації освіти, яка деякою мірою несла позитивні результати, відкривши доступ у вузи широким масам трудящих, у той же час значно знизила якісний рівень підготовки спеціалістів, оскільки державно-партійна політика скеровувала всі сили на пришвидшення темпів побудови «світлого майбутнього». Доведено, що наприкінці 20-х років робітничо-селянське походження та членство в комуністичній партії стали вирішальними умовами при зарахуванні на навчання до вищих учбових закладів. У процесі дослідження виявлено, що політика пролетарської культури досягла своєї мети і в короткий термін була створена нова радянська інтелігенція.

Ключові слова: робітфаки, мережа, освіта, вищі навчальні заклади, УСРР.

Постановка проблеми. Певні етапи на шляху розвитку нашої держави завжди привертали до себе увагу дослідників. Подібною до сучасних за гостротою суперечностей була ситуація в галузі освіти, зокрема, у 20-х роках ХХ століття. Цей період був особливо інтенсивним щодо нових пошуків створення та поширення мережі таких шкіл, які дадуть змогу суспільству подолати неписьменність, тобто створити заклади освіти, в яких буде закладено систему підготовки кваліфікованих кадрів, запровадження нових навчальних програм і планів. Саме тому освітні процеси, які відбувалися в той час, потребують глибоких аналітичних оцінок.

Важливо визначити, що 20-ті роки ХХ століття для України вважаються «золотим віком» щодо розвитку радянської освіти, оскільки в подальші роки розпочалось знищення національної освіти,

відбувалася уніфікація, стандартизація та політизація навчального процесу. Освітні заклади ставали ідеологічними центрами втілення в життя рішень Комуністичної партії. Нове суспільство зароджувалось і розвивалось на основі світоглядного бачення, що формувалось під впливом постійної ідеологічної та пропагандистської роботи як партії, так і держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед наукових публікацій, присвячених дослідженню значення робітничих факультетів загалом, можна виокремити праці зарубіжних і вітчизняних науковців, таких як М. Зимянін [3], М. Катунцев [5], В. Липинський [8], Л. Шепель [11] та ін. Саме вони зробили вагомий внесок у розширення знань стосовно розвитку мережі, процесу створення, структури освіти робітфаків у зазначений період.

Висвітленню проблеми ролі робітфаків щодо підготовки кадрів радянської інтелігенції в Україні в 20-х роках ХХ століття присвячено праці І. Верби, О. Вербового, Т. Горбаня [4, с. 304].

Мета статті. Головною метою цієї роботи є обґрунтування місця та ролі робітничих факультетів у підготовці кадрів радянської інтелігенції в Україні в 20-х роках ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. Велика Жовтнева соціалістична революція відкрила перед народами новоствореної країни великі перспективи соціально-економічного та культурного розвитку, поклала початок братній співдружності соціалістичних націй і народностей в єдиній сім'ї рівноправних радянських республік. За майже сім десятиліть існування СРСР Україна пройшла шлях, що дорівнює століттям. Побудовано розвинуте соціалістичне суспільство, в якому створені могутні продуктивні сили, передова наука та культура, постійно зростає добробут народу, склалися дедалі сприятливіші умови для всебічного розвитку особистості.

Створення СРСР стало живим втіленням ідей В.І. Леніна, ленінських принципів національної політики. Засновник радянської держави В.І. Ленін неодноразово вказував, що культурне будівництво є складовою частиною будівництва соціалізму в країні. Він вважав підйом культурного рівня народів СРСР однією з необхідних умов успіху в її соціалістичному перетворенні.

У ленінському плані будівництва соціалізму чільне місце займала проблема формування нової радянської інтелігенції. Її рішення було одним із найважливіших умов побудови соціалістичного суспільства. Робітничий клас, який встановив свою диктатуру, міг здійснювати корінні соціалістичні перетворення тільки за допомогою численної армії фахівців народного господарства.

В.І. Ленін глибоко і всебічно обґрунтував шляхи та принципи формування соціалістичної інтелігенції. Одним із перших кроків у вирішенні цієї складної проблеми він вважав розширення можливостей навчання трудового класу у вищих навчальних закладах.

Комуністична партія та радянський уряд із перших днів радянської влади почали здійснення політики щодо демократизації вищої школи також було відкрито доступ до вищої освіти для робітничо-селянської молоді. Але широкі можливості вищої школи народним масам і надання їм права на отримання вищої освіти не усували перепон на шляху робітників і селян до вузів, тому що існувала відсутність знань для вивчення курсу вищої школи. Саме це викликало нагальну потребу відкрити спеціальні навчальні заклади для підготовки робітників і селян у вищій школі, так званих робітничі факультети [7, с. 301].

Робітничі факультети (робітфаки) – навчальні заклади для підготовки до навчання в вузах робіт-

ників і селян, які з'явилися у СРСР у 1920-х роках ХХ століття та відіграли провідну роль у забезпеченні першочергового права робітників і найбіднішого селянства на здобуття вищої освіти.

На робітфаках навчались робітники і селяни з 16 років, як на денній формі навчання, так і на вечірній. У 1921 році було введено трихрічний термін навчання, а з 1928 року – чотирирічний на денній формі робітфаку.

У 1924 році з'явилися перші обов'язкові навчальні програми для робітфаків. Восени 1921 року відбувся перший організований набір на робітфаки в загальнореспубліканському масштабі: 75% місць було надано профспілкам, 25% – партійним організаціям. Наступна зміна розкладки йшла шляхом збільшення частки бідного селянства та наймитів. Місця, що залишилися після розкладки займали особи, які відповідали принципам класового відбору, насамперед, робітники, селяни та їхні діти [9, с. 24].

Випускники робітфаків зараховувалися до вузів першочергово. Лише в 1932 році робітфаківці стали здавати вступні іспити нарівні з випускниками середніх шкіл і технікумів.

У 1924–1925 навчальному році колишні робітфаківці становили понад 40% від загальної чисельності студентів вузів. Велике значення, особливо в промислових районах, надавалося вечірнім робітфакам.

Протягом 20-х років ХХ століття робітничі факультети були, по суті, короткостроковими загальноосвітніми школами, які готували вступників для будь-яких вузів. Із другої половини 20-х років у рамках реформування вищої освіти вони були реорганізовані за принципом спеціалізації та цільового призначення. Відділення робочих факультетів перетворилися на самостійні індустріально-технічні, сільськогосподарські, економічні та ін. Робочі факультети прикріплювалися до відповідних вузів і наркоматів. Заохочувалася організація робітфаку (особливо вечірнього) при великих промислових підприємствах, радгоспах і колгоспах. На робітфаки зараховували як робітників, так і колгоспників [11, с. 56].

Вузівська реформа сприяла значному збільшенню кількості робітничих факультетів. Їх бурхливе зростання не підкріплене відповідною матеріально-технічною базою та викладацькими кадрами, призвело до зниження якості навчання. У 1932–1933 роках вжито низку заходів щодо впорядкування їх мережі, зміцнення матеріальної бази та вдосконалення навчального процесу.

Масштаби міжгалузевої підготовки кадрів визначалися потребою країни. Ліквідація неписьменності та створення власних інженерно-технічних кадрів, підготовка працівників освіти і керівників народного господарства становили одне з головних завдань Радянської України протягом двох перших десяти-

літь. Зі зміною потреб народного господарства змінювалося й міжгалузеві співвідношення кадрів і вся структура радянської інтелігенції.

У 20-ті роки ХХ століття на Україні настав період розвитку радянської науки та освіти. Заклади освіти перетворювались на ідеологічні центри втілення в життя рішень Комуністичної партії [6, с. 602].

Саме робітничому класу належить головна роль у всіх галузях життя суспільства, в тому числі й освітній.

Слід зазначити, що в процесі збору матеріалів нам довелося зіткнутися з деякими труднощами. В архівних фондах вузів і робітфаків, на сторінках періодичної преси мало документів саме про культурно-освітню роботу слухачів робітфаків, які поширювали знання серед населення. Деякі архівні матеріали часто суперечливі, особливо дані про кількість випускників робітфаків. Збережено дуже мало архівних документів про роботу партійних і комсомольських організацій робітфаків щодо ідеологічного виховання слухачів, також дуже мало матеріалів, у яких висвітлюється навчально-виховна робота робітфаків. Але, як відомо, саме учні робітфаків брали активну участь в організації навчального процесу, політико-виховній та культурно-освітній роботі, що допомагало їм глибше усвідомити політику партії, зрозуміти своє місце в будівництві соціалістичного суспільства. Це стало важливим засобом ідеологічного, ідейно-політичного, морального, інтернаціонального, військово-патріотичного виховання робітфаківської молоді, підвищувало її відповідальність і свідомість за долю новоствореної соціалістичної Батьківщини.

Вливаючись в ряди студентства вузів, випускники робітфаків були головною опорою партії та громадських організацій вузів у проведенні всієї навчально-виховної роботи, мали вирішальний вплив на формування кращих рис радянського студентства.

Створення та успішна діяльність робітфаків у радянській Україні, як і в СРСР загалом, із підготовки робітничо-селянської молоді для навчання у вищих навчальних закладах ще раз підтверджував висновок марксизму-ленінізму, що тільки соціалізм ставить на службу широким народним масам досягнення культури та освіти [8, с. 156].

Важливе місце в державно-партійній політиці тих часів щодо розвитку освіти займали такі методи керівництва нею, як заслуховування звітів про діяльність наукових та навчальних закладів, обговорення питань про їх роль і місце як центрів пропаганди марксизму та організації боротьби проти ворожої ідеології та буржуазної історіографії. Це можна прослідкувати, зробивши огляд таких вагомих документальних джерел, як постанови ЦК і його відділів із питань освіти, декрети та постанови з проблем розвитку науки і культури,

які приймали вищі органи радянської держави в той час, а також рішення Народного Комісаріату освіти. Вони дають змогу проаналізувати найбільш важливі риси та принципи державного керівництва розвитком народної освіти, методи та форми його законодавчого регулювання [5, с. 78].

За умов підозрілого ставлення до інтелігенції з дореволюційним стажем більшовицький режим міг розраховувати лише на особливі форми та методи підготовки великої кількості спеціалістів із «низів». На думку Л.Ф. Шепеля, «якщо раніше формування інтелігенції відбувалося з представників різних соціальних верств шляхом відбору найталановитіших і найздібніших, то тепер цей процес набув вузького класового підходу» [11, с. 82].

Идучи шляхом здійснення програми Комуністичної партії, освіта, на думку правлячої верхівки, мала бути не тільки провідною ланкою принципів комунізму взагалі, але й провідником ідейного, організаційного, виховного впливу пролетаріату на непролетарські та напівпролетарські верстви трудящих мас із метою виховання покоління, здатного остаточно встановлювати комунізм. Культура та освіта, українізація, грамотність розглядалися радянською владою як підґрунтя ідеології та засіб підвищення ефективності комуністичної пропаганди, а тому набували в 1920-ті роки вкрай політизованих форм [1, с. 44].

Розглядаючи питання походження та функціонування інженерно-технічної інтелігенції на підприємствах, С.П. Гнітько, зокрема, висвітлює дуже низький загальноосвітній рівень підготовки так званих «висуванців» із низів [2, с. 102]. Саме тому підвищення ефективності політики пролетаризації перебувало в прямій залежності від організації навчання висуванців. Більшовицька система освіти своєю метою ставила забезпечення виробництва ідеологічно витриманими, кваліфікованими робітниками [3, с. 12]. Але, на нашу думку, цей процес не дав бажаних результатів, оскільки часто був не якісним у плані підготовленості вступників.

Політика пролетаризації освіти, яка деякою мірою несла позитивні результати, відкривши доступ щодо вступу у вузи широким масам трудячого населення, в той же час значно знизився якісний рівень підготовки спеціалістів, оскільки державно-партійна політика скеровувала всі сили на пришвидшення темпів розбудови так званого «світлого майбутнього». Вже наприкінці 20-х років робітничо-селянське походження та членство в рядах комуністичної партії стали вирішальними умовами у процесі зарахування на навчання до вищих навчальних закладів. Нині політика пролетарської культури досягла своєї головної мети, а саме в короткочасний термін було створено новий суспільний клас радянської інтелігенції й одночасно ліквідовано будь-яке інакомислення.

Вища освіта стала плацдармом для широко-масштабних експериментів. Було закрито доступ до вищих навчальних закладів дітям дворян, великих підприємців, землевласників, священників, інших осіб, які належали до «ворогів» радянської влади. Підготовка нової, радянської інтелігенції, спеціалістів із середовища робітничого класу і трудового селянства на початку 20-х рр. XX ст. була одним із важливих завдань для тодішньої влади, тому що економіка та промисловість перебували в катастрофічному стані, країну одночасно паралізували три кризи: хлібна (продовольча), вугільна (паливна) та транспортна (залізнична). Щоб подолати в короткий термін кризові явища, було розроблено плани і програми відбудови та розвитку промисловості. Значною перешкодою на шляху здійснення цього завдання стало те, що трудящі не мали знань, необхідних для навчання у вищих учбових закладах, які готували кваліфікованих спеціалістів. Реалізація цих планів була неможлива без підготовки робітників і селян до вступу у вузи, за прикладом РРФСР, у 1920–1921 роках у радянській Україні створена мережа робітничих факультетів при інститутах. Питання про створення робітфаків розглядалося у листопаді 1920 р. на III-й сесії Всеукраїнського центрального виконавчого комітету [4, с. 94].

Також органами управління освітою було підготовано постанови, які визначали характер організації та діяльності цих навчальних закладів. Зокрема, у постанові наради з питань народної освіти (грудень 1920 р. – січень 1921 р.) визначалося основне завдання робітничих факультетів – підготовка робітників і селян щодо вступу у вищу школу. Наркомат освіти УСРР отримав завдання зміцнити діючі робітфаки та створити й відкрити нові. Ідеологічну роботу на робітничих факультетах мали забезпечувати органи влади та профспілки [10, с. 58]. Розбудова мережі робітфаків розпочиналася із профільних навчальних закладів, таких як індустріально-технічний, аграрний, народної освіти, медичний. Вступали до робітничих факультетів без іспитів або за полегшеною програмою. Термін навчання становив 2–3 навчальних роки. Робітфаки були денні й вечірні. На денних навчались за направленням робітники та демобілізовані червоноармійці. На вечірніх робітфаках навчались без відриву від виробництва.

Відкриття перших робітничих факультетів найактивніше відбувалося у Харкові, бо на той період він був столицею України, Києві та Одесі. У цих містах були сконцентровані промислові підприємства з численними кадрами робітничого класу, з яких потрібно було сформувати когорту нових радянських спеціалістів, а також у вузах цих міст працювали кваліфіковані викладацькі кадри, без яких не можна було налагодити діяльність робітфаків [4, с. 206].

Початковий період формування мережі робітфаків впродовж 20-х рр. XX століття, можна

окреслити 1920–1925 роками. Мережа створювалася на базі вузів, переважно у великих культурних і промислових центрах радянської України, з першим набором слухачів із робітників і селян. За п'ять років їх мережа значно розширилась.

На другому етапі 1925–1929 рр. кількість робітничих факультетів перебувала в стані стабілізації, але до кінця десятиліття збільшувалися та розвивалися, а діючі факультети з року в рік нарощували набір студентів. Значне розширення мережі робітфаків наприкінці 1920-х роках відбулося за таких причин: зазначені факультети допомагали більшовицькій партії створювати власну нову радянську інтелігенцію як засіб класової боротьби, що формувалась під впливом постійної ідеологічної роботи комуністичної партії, для втілення в життя її рішень, факультети тимчасово заповнювали розрив між середньою та вищою школою, по суті, вони перетворилися на головне джерело комплектування навчальних закладів вищої та середньої спеціальної освіти того часу.

Висновки і пропозиції. На нашу думку, наведені вище результати досліджень дають змогу сформулювати наступні узагальнення, визначальним елементом яких є те, що в 20-ті роки XX століття масштаби багатогалузевої підготовки кадрів визначалися потребою країни. Ліквідація неписьменності та створення власних інженерно-технічних кадрів, підготовка працівників освіти, керівників народного господарства тощо становили одну з головних завдань радянської держави протягом двох перших десятиліть. Зі зміною потреб народного господарства змінювалося як міжгалузеве співвідношення кадрів, так і вся структура радянської інтелігенції.

Підвищення ролі молоді у всіх галузях життя було однією з найбільш характерних рис періоду розвинутого соціалізму, що вимагало більш глибокої та різнобічної роботи Комуністичної партії щодо керівництва громадськими організаціями учнівської молоді, посилення впливу та підвищення ролі партії у вирішенні питань комуністичного виховання підростаючого покоління.

У боротьбі за здійснення культурної революції, в успішному вирішенні проблеми формування кадрів робітничо-селянської інтелігенції партійними і радянськими організаціями новоствореної країни, в тому числі і Української РСР, накопичений багатий і повчальний досвід, узагальнення якого має важливе політичне, теоретичне і практичне значення.

Враховуючи вищевикладене, пропонуємо визначення поняття «робітничі факультети» – це навчальні заклади, створені для підготовки до навчання у вузах робітників і селян, що відкривалися в СРСР у 1920-х роках XX століття та відігравали провідну роль у забезпеченні першочергового права робітників і найбіднішого селянства на здобуття вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. Атрощенко В.І., Теркан В.Л. Перший робфак на Україні. *Нариси з історії природознавства і техніки*. 1970. Вип.12. С. 99–101.
2. Гнітько С.П. Інженерно-технічна інтелігенція Донбасу в 1920 –на початку 1930-х років : дис. ... к.і.н. Київ, 1996. 295 с.
3. Зимянин М.В. Высшая школа на новом этапе. *Коммунист*. 1980. № 3. С. 15–27.
4. Історія Київського університету : монографія / І.В. Верба, О.В. Вербовий, Т.Ю. Горбань. та ін.; кер. авт. кол. В.Ф. Колесник. Київ : Видавничо-поліграфічний центр Київський університет, 2014. 895 с.
5. Катунцев Н.М. Опыт СССР по подготовке интеллигенции из рабочих и крестьян. Москва : Мысль, 1977. 340 с.
6. Культурне будівництво в Українській РСР: Найважливіші рішення Комуністичної партії і Радянського уряду. 1917–1959. *Збірник документів*: У 2-х т. Т. 1. 1917 – червень 1941. Київ : Держполітвидав, 1959. 882 с.
7. Ленин В.И. Задачи союзов молодежи. *Полн. собр. соч.* Т. 41. С. 298–318
8. Липинський В.В. Становлення і розвиток нової системи освіти в УСРР у 20-і роки. Донець. держ. техн. ун-т. Донецьк : РВА ДонДТУ, 2000. 248 с.
9. Липинський В.В. Становлення мережі та структури педагогічної освіти в УСРР у 1920-і рр. / В.В. Липинський, Н.О. Аксакова. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2011. № 3. С. 23–30.
10. Робфак Одесского ИНО. *Студент революції*. 1924. № 12. С. 70.
11. Шепель Л.Ф. Роль робітничих факультетів УСРР в підготовці спеціалістів (20-ті рр.) : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 «Історія України». Київ, 1995. 184 с.

Snihyr L. Place and role of the faculty of employees in the training of staff of the soviet intelligence in Ukraine in the 20-ies of the twentieth century

The article is devoted to the process of forming and opening a network of working faculties in the Ukrainian Socialist Soviet Republic in the 1920s, which was created on the basis of the soviet concept of the education system, and envisaged the reform of educational institutions, which meant the elimination or reorganization of existing organizational structures and the creation of new types of educational structures. The stages of formation and development of the network of working faculties at higher educational establishments are determined. It was found that this process was quite difficult, due to the severe economic crisis and financial difficulties in the country, but there was a steady process of branching and development of the network of work factories, which began in the 1920s and lasted until the 1930s.

The development of human society proves that the working class objectively plays a huge role in all areas of society, including education, without exception, and its progress, social status and functionality largely depend on it. Therefore, an important aspect is the coverage of working topics in the process of becoming a "thorny path" to the democratization of education.

An important role in the state-party policy of those times in the development of education was occupied with such methods of leadership, such as listening to reports on the activities of scientific and educational institutions, discussing their role and place, as centers of propaganda for marxism and the organization of the fight against hostile ideology. This is covered in such documentary sources as the Central Committee's decisions on education, decrees and regulations on problems of development of science and culture, decisions of the People's Commissariat of Education. They provide an opportunity to analyze the important features and principles of public leadership in the development of public education, methods and forms of its legislative regulation.

As a result of the research, it was emphasized that the policy of proletarianization of education, which to some extent had positive results, by opening access to higher masses of workers to universities, at the same time significantly reduced the qualitative level of training of specialists, since the state-party policy directed all forces to accelerate the pace of construction. "bright future". It has been proved that in the late 1920s, the peasant-origin and membership of the Communist Party became the decisive conditions for enrollment in higher education. The study revealed that the policy of proletarian culture had reached its goal and a new Soviet intelligentsia was created in the short term.

Key words: robotics, network, education, higher educational establishments, USSR.

УДК 378.015.31:130.3] : 378.014.3
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.26>

С. М. Старовойт

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри філософії та педагогіки
Національного транспортного університету

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УКРАЇНСЬКОМУ КОНТЕКСТІ

Статтю присвячено визначенню сутнісного змісту поняття «духовність» й обґрунтуванню духовності як потреби особистості та результату виховання в умовах модернізації української освіти.

Доведено, що нагальні потреби ХХІ століття, розвиток соціального знання, загальна трансформація світоглядних і духовно-моральних цінностей диктують відповідне оновлення національної системи освіти, оскільки вона є основою нашого майбутнього в інтелектуальній, духовній, політичній, економічній, соціальній та культурній сферах.

Визначено пріоритетні вектори модернізації сучасного освітнього простору: фундаменталізація, гуманізація і неперервність.

Зазначено, що вища школа не тільки безпосередньо впливає на формування особистості, але й закладає почуття соціальної відповідальності, дає змогу зберігати, розвивати й транслювати духовну спадщину. Наголошується на тому, що проблема формування духовності студентської молоді є однією з найбільш складних та найважливіших проблем виховання. Тому акцент на недопустимості ігнорування духовного виховання та формуванні духовності особистості в процесі модернізації сучасної системи освіти є одним із найперспективніших шляхів удосконалення та підвищення ефективності її діяльності, а інновації в освітньому процесі повинні стати обов'язковою опорою формування різних аспектів феномена духовності студентів.

Основними етапами процесу виховання духовності студентів мають бути: конкретизація завдань стосовно загальної мети, вибір засобів і змісту духовно розвивальних програм та методик; вивчення духовних надбань, інтелектуальної, релігійної, етнічної і культурної спадщини українського народу; опанування системи духовних, загальнолюдських і національних цінностей; оцінка ефективності виховання духовності студентів.

Автором обґрунтовано доцільність та актуальність інтеграції системного духовного формування особистості у вітчизняний навчально-виховний процес.

Ключові слова: *духовність, культура, мораль, цінності, особистість, модернізація освіти.*

Постановка проблеми. Трансформаційні процеси, що відбуваються в Україні протягом останніх років, стосуються усіх царин життя населення. Ступінь розвитку країни визначається, насамперед, рівнем освіти, оскільки вона є основою нашого майбутнього в інтелектуальній та духовній, політичній та економічній, соціальній та культурній сферах. Це спосіб модернізації суспільства та зміцнення авторитету держави на міжнародній арені.

Враховуючи, що сучасний світ потребує ініціативної, всебічно розвинутої особистості, саме нині ми маємо робити акцент на гуманізації освіти та вихованні духовної культури особистості, духовних ціннісних орієнтацій, вихованні моральної свідомості, вихованні високих моральних якостей та формуванні основ духовної особистості [3, с. 6]. Але найголовніше завдання освіти – збереження й передача з покоління в покоління основних світоглядних і духовно-моральних цінностей народу, без яких немає ні народу як культурної цілісності, ні окремих членів як його повноправних і гідних представників.

Причин такого стану речей кілька, і вони лежать у політико-економічній та технологічній площині. По-перше, з розпадом Радянського Союзу, коли певні ідеали побудови комуністичного суспільства було знищено, питання формування «всебічної, гармонійно розвинутої особистості» було дещо випущено з поля зору і певний час цей процес відбувався інерційно, поступившись місцем проблемам економічного зростання та добробуту громадян, змінивши пріоритети духовного наповнення особистості та збільшення її матеріального достатку. По-друге, стрімке зростання новітніх технологій, яке з кожним роком прогресує, потребує зосередження уваги людини на її відповідності технічному оснащенню суспільства, яке навіть у побутовому плані, порівняно з минулим століттям, пішло набагато вперед. Все це дещо відхилило увагу від формування духовності особистості.

У сучасній вітчизняній педагогічній теорії й практиці відбувається інтенсивний пошук принципів побудови виховних систем, адекватних найбільш високому рівню світових стандартів і вимог.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Підґрунтям для осмислення феномена духовності та відновлення християнської навчально-виховної та культурно-освітньої традиції в сучасному українському суспільстві для нас були й залишаються вчення та праці видатних українських мислителів та вчених В. Мономаха, Г. Сковороди, П. Юркевича, К. Ушинського, С. Русової, М. Грушевського, І. Огієнка та ін.

Філософсько-педагогічне трактування духовності здійснювали у своїх працях вітчизняні науковці С. Кримський, В. Шинкарук, І. Надольний, В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, І. Бичко, В. Ільїн, В. Кремень, В. Бех, О. Сухомлинська, О. Гомілко, М. Булатов, Г. Волинка, Л. Сідак, І. Карпенко, В. Онищенко, В. Лутай та ін.

Теоретико-методологічні аспекти формування духовно розвинутої особистості відображено у філософських працях про сутність теорії духовності та загальнолюдських цінностей (В. Барановський, В. Безсонов, Б. Бітінас, М. Боришевський, С. Гончаренко, Д. Кошелевський, М. Мамардашвілі, М. Каган, Ф. Михайлов, Л. Филипович, Г. Шевченко). Проблему формування спеціаліста як духовно-моральної особистості досліджували В. Астахова, Г. Балл, Г. Бевз, О. Бондаревська, Б. Братусь, О. Газман, І. Козловська, А. Степанюк, Н. Цимбалюк.

Серед закордонних науковців, які займалися та займаються розробкою проблеми духовності та її особистісного виміру, М. Лоський, П. Флоренський, С. Булгаков, М. Бердяєв, С. Франк, О. Лосєв, В. Соловйов, С. Зеньковський, Л. Виготський, Е. Ільєнков, М. Бахтін, Ю. Лотман, О. Мень, В. Безрогов, Л. Лузіна, І. Колесникова, В. Мосолов, Л. Рувінський, А. Субетто, С. Соколова, Р. Уолш та ін.

Сутність духовних цінностей як комплексного явища, що залежить від багатьох причин суспільно-економічних, соціально-педагогічних, побутових відображено у працях таких дослідників, як Р. Апрусян, А. Бандура, В. Біблер, Л. Буєва, О. Вишневський, А. Гусейнов, А. Кочетов, І. Підласий, Т. Титаренко, В. Франкл.

У дослідженнях Т. Алексєєнко, І. Беха, О. Бовть, В. Болгарина, О. Докукіної, Б. Кобзар відображено становлення духовної і моральної сфер особистості як основи для подолання неправильних орієнтацій і формування бажаного типу поведінки.

До проблеми модернізації сучасної освіти в Україні звертались такі науковці, як В. Андрущенко, Н. Дем'яненко, М. Євтух, В. Кизима, К. Корсак, Л. Куліненко, В. Луговий, М. Лукашевич, С. Максименко, М. Михальченко, В. Рибалка, В. Рижко, В. Ярошовець та інші. Вони наголошують на тому, що нині Україна потребує вироблення оптимальної освітньої політики з конкретними шляхами її реалізації, спираючись на загальноцивілізаційні тенденції розвитку людства.

Питання духовності відображені в концептуальних положеннях загальнодержавних нормативних документів: Закону України «Про освіту», Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті, Концепції національного виховання.

Актуальність проблеми та недостатність її науково-методичної розробки зумовили вибір теми дослідження.

Аналіз педагогічної літератури та дисертаційних досліджень дозволяє дійти висновку, що залишаються мало дослідженими аспекти формування духовної культури, особливо у студентському середовищі. Також практика констатує, що педагогічні працівники здебільшого спрямовують зусилля на навчальну діяльність, а не на мотиваційні аспекти формування духовних цінностей у студентства.

Мета статті. Характер означеної проблеми визначає мету статті – обґрунтувати духовність як потребу особистості та результат виховання в умовах модернізації української освіти.

Виклад основного матеріалу. Зміни, які відбуваються в світі в останні десятиліття, вражають своєю масштабністю, варіативністю, швидкістю. Вони торкаються всіх сфер життя людства. Найбільш яскраво кардинальні трансформації виражені в засобах комунікації, технічних можливостях інформування, галузі надання послуг, торгівлі тощо. При цьому суспільству не вдалося подолати такі проблеми, як голод, бідність, війни, катастрофи. Кризові тенденції в духовній культурі, можливо, не є такими явними, хоча дедалі рельєфніше демонструють себе в деморалізації як окремого індивіда, так і всього суспільства, певній життєвій дезорганізації людського співтовариства. Ми є свідками безпрецедентного «витискування» духу з персонального і суспільного життя, коли втрачаються істинні духовні цінності, навіть проголошується хибність духовних орієнтирів людини. Л.О. Филипович переконаний: секуляризоване суспільство призвело до виснаження природних і культурних ресурсів Землі. Відомо, що за екологічною загрозою неминує слідують катастрофа культури, моралі, духовної основи цивілізації [8].

Молодь, яка знаходиться в процесі активного соціального становлення і завжди відкрита до інновацій та змін, особливо швидко відмовляється від старих моделей поведінки, норм і цінностей. Так, сучасна прагматизація свідомості молоді, посередність і зневага до духовних джерел життя – це результат наслідування спрощених західних ідеалів та цінностей, який може стати серйозною загрозою формування цілого покоління бездуховних людей, не «обтяжених» інтелігентністю та порядністю.

Щоб зберегти і покращити моральний авторитет нашої держави в очах розвинутих країн світу, необхідно усім нам навчитися гідно ставитися

один до одного, віднайти справжній сенс життя. Серйозним кроком у цьому напрямі мають стати реальні внутрішні реформи та модернізація системи освіти. Модернізація має бути спрямована на якісні зміни в її методології і практичній складовій частині. Модернізація передбачає також розбудову теорії та практики освіти, оновлення її змісту, форм прояву та механізмів функціонування у суспільстві, що в умовах української реальності трансформується в некерованому режимі на рівень інформаційного типу розвитку. Також вона вимагає пошуку певних педагогічних інновацій, спрямованих на досягнення такого важливого результату, як Особистість XXI століття.

Усі елементи структури освіти України, до яких належать навчальні заклади, наукові, науково-методичні і методичні установи, державні і місцеві органи управління освітою тощо, потребують розуміння сутності сучасних суспільно-політичних, економічних перетворень, а також того щоб відчувати зміни в особах, які навчаються, їхніх позиціях, цінностях, мотивах, потребах тощо з метою розвитку духовності людини, що володіє розвинутою громадянською позицією, толерантною самосвідомістю, що усвідомлює релігійну, етнічну і культурну своєрідність свого народу, опанувала систему духовних, загальнолюдських і національних цінностей, здатна регулювати конфлікти, активно брати участь в соціально-корисній діяльності тощо. Отже, освіта, від якої залежить майбутнє нації, має відродити духовну атмосферу, побудувати цивілізоване суспільство на основі засвоєння фундаментальних цінностей людства.

Разом із тим освіта, як вважають сучасні вчені, має три аспекти: духовність, інтелект та моральність.

Існує багато визначень категорії «духовність». Беручи до уваги виконані дослідження, необхідно зауважити, що науковці не мають одностайності у трактуванні цього поняття.

Поняття духовності належить значною мірою до найбільш загальних характеристик особистості. Духовність можна вважати комплексом таких суттєвих якостей особистості, які відтворюють її мораль, естетичний і природозахисний зміст, спрямований на утвердження принципів гуманізму, а також подолання елементів бездуховності у світогляді та культурі. Базовими поняттями, які відповідають цим якостям, є віра, надія і любов, мудрість, краса і гармонія, милосердя тощо, тобто все те, що відрізняє людину як частину Природи і властиве лише їй. Отже, духовна сфера особистості, тобто індивідуальна система духовних якостей, понять і цінностей, являє собою синтез інтелектуальної та моральної сфери.

Відображенням духовності в реальному житті суспільства чи людини є мораль – це своєрідна форма суспільної свідомості, яка об'єднує принципи, вимоги, норми і правила, які впливають на

усі сфери суспільного життя. У моралі відображаються цінності, що склалися в суспільстві та в нормах поведінки людей, в яких закріплені поняття добра, честі, совісті, справедливості тощо.

Інтелект – могутнє джерело суспільного зростання. Однак він потребує захисту і нарощування. Розбудити інтелект, творчість, активність кожного, розгорнути низку потужних соціальних програм на підтримку творчої особистості, освіти, науки і культури – високе покликання та історична місія нашого покоління [6, с. 186].

Духовно-моральне виховання спрямоване на формування моральної поведінки, прийнятої почуттям істини, доброти, прекрасного, на формування таких прекрасних якостей, як патріотизм, національна гідність, лицарство, міжнародна повага та дружба, обов'язки, вдячність, любов до праці, дисциплінованість, відповідальність, громадська активність тощо [1, с. 52].

Духовна моральність передбачає моральну оцінку себе, своїх вчинків, думок, дій відповідно до духовно-християнських ідеалів і норм. Ця оцінка здійснюється силами віри, совісті, волі. Здатність людини самостійно оцінювати себе з точки зору суспільно-необхідних вимог і відповідати за свої дії не лише перед іншими, але й перед Богом і перед самим собою є свідченням морально-духовної зрілості людини. Отже, духовно-розумна, морально-духовна особистість сама регулює свої дії та вчинки, дорожить своїм чистим сумлінням і почуттям виконаного обов'язку, а найгіршим покаранням для неї є картання власної совісті.

Найважливіший результат виховання – готовність людини до самозміни, самостворення, самовиховання [2, с. 87].

Прикметно, що у вітчизняній «Енциклопедії освіти», яка побачила світ у 2008 р., термін «духовне виховання» відсутній.

Духовне здоров'я можна визначити як спроможність особистості регулювати своє життя і свою діяльність відповідно до гуманістичних ідеалів, які виробило людство в процесі історичного розвитку. Саме духовне здоров'я є визначальним у ставленні людини до себе, до інших, до суспільства і є пріоритетним в ієрархії аспектів здоров'я.

Духовне здоров'я особистості – це прагнення до істини, добра, це здатність діяти із любові до ближнього, це причетність до живої і неживої природи. Духовне здоров'я є головним джерелом життєвої сили й енергії. Його характеризують як здатність людини співчувати, співпереживати, надавати допомогу іншим, бажання покращити навколишнє життя і активно сприяти цьому; чесність і правдивість; самовдосконалення особистості як частини вдосконалення світу; відповідальне ставлення до самого себе і свого життя.

В.О. Сухомлинський, надаючи великого значення духовному здоров'ю особистості у книзі

«Як виховати справжню людину», підкреслив, що «духовне багатство людини – один із найважливіших показників її всебічного розвитку» [7, с. 149].

Світоглядні засади формування духовної культури особистості студента у вищій школі найбільш повно розгортаються у спілкуванні і творчості. У нашому розумінні спілкування особистості виходить із притаманних людині духовних потреб, а саме вищих соціальних потреб, що мають морально-людський характер. Спілкування, на думку В. Рябова, може відбуватися у двох площинах: на основі матеріального (виробничі відносини розподілу, обміну; відносини для продовження роду; ставлення до природи та ін.) та духовного (ставлення до духовних цінностей: людини як найвищої цінності, творів мистецтва, культурної спадщини та ін.) спілкування, причому духовне спілкування, духовні цінності, незважаючи на свою «вищість» і «надбудованість», нерозривно пов'язані з матеріальними відносинами, а іноді напряду залежать від них або відкрито їм протиставляються [5, с. 101].

Формування духовності особистості реалізується через самопізнання людини. Самопізнання є одним із показників духовності людини, пізнання своєї духовної сутності, свого місця в природі, себе як частки природи, а також, що особливо важливо, своїх недоліків, пороків, слабкостей і осмислення їх. Ми маємо повсякчас бути уважними до себе, до кожної своєї думки, слова і вчинку. Пізнання самого себе – процес, який не має кінця. Через пізнання себе відбувається і духовний розвиток. Самопізнання має включати детальний неупереджений аналіз усього, що відбувається, уміння відрізнити істину від обману, добро від зла.

Пошук духовних основ життя зумовлює необхідність виокремлення цього процесу як окремого напряду у вихованні студентів. Основними етапами процесу виховання духовності студентів повинні бути: конкретизація завдань стосовно загальної мети, вибір засобів і змісту духовно розвивальних програм та методик, вивчення духовних надбань українського народу, залучення до викладання релігійних діячів та використання релігійного досвіду, оцінка ефективності виховання духовності студентів [4, с. 506].

Відповідно, сучасній системі освіти потрібні такі фахівці, зокрема, інженерно-педагогічні та науково-педагогічні робітники, які були б духовно народжені та розвита настільки, щоб власним прикладом та своєю внутрішньо багатою духовно любов'ю до ближнього надихали інших.

Найбільш оптимальними векторами модернізації сучасного освітнього простору є фундаменталізація, гуманізація і неперервність. Фундаменталізація освіти включає в себе дві складові частини: фундаменталізацію освітнього процесу і включеного в цей процес фундамен-

тального освітнього знання. Показником фундаментального знання є здатність особистості у процесі пізнання формувати цілісний погляд на світ. Фундаменталізація освітнього процесу повинна відбуватися з урахуванням законів світоглядного становлення особистості, заснованих на пізнанні і перетворенні світу. Сутність гуманізації освітнього простору полягає у формуванні певної спрямованості, стилю мислення і діяльності людини, що зорієнтовані на освоєння і використання знань як засобу гуманізації життя. Неперервність освіти досягається шляхом гармонізації трьох начал: освітньої потреби особистості, освітньої спроможності інституціональних форм задовольнити ці потреби і можливостей соціальної системи щодо забезпечення умов для перетворення освітньої потреби на стійкий мотив розвитку.

Духовність й культура особистості в контексті модернізації української освіти мають бути первинними щодо політики, економіки, безпеки. Тільки за цієї умови люди зможуть придбати надійну, довірчу, довгострокову, моральну і духовну основу свого існування.

Висновки і пропозиції. Духовність розглядаємо як прагнення і здатність людини до спрямованого пізнання істини, добра, любові, загальнолюдських моральних, етичних та естетичних цінностей, усвідомлення своєї єдності зі Всесвітом.

Системне духовне виховання особи на засадах християнського ідеалу – складний і водночас дуже важливий іспит на зрілість порівняно молодій системі освіти незалежної України. В людській духовності є ті потенції, які ще не реалізовані і не задіяні сучасним рівнем розвитку цивілізації. Очевидно, що ці потенції розкриються лише посередництвом системного духовного виховання особи в сучасній системі освіти України, яка має бути спрямована на зростання інтелектуального, культурного, духовного і освітнього потенціалу українського народу.

Перспективним середовищем для формування духовно розвиненої особистості є сфера освіти, яка характеризується фундаментальністю та раціональністю, але лише за умови впровадження застосування принципів інтегральності, гуманітаризації та неперервності освітньо-виховного процесу. Таким чином, нині соціум вимагає від освіти вирішення суспільних завдань і протиріч, що назріли протягом останнього століття. Необхідні кардинальні зміни, модернізація механізму, змісту освіти і форм її прояву.

У нашому дослідженні ми лише порушили проблему взаємодії духовності та системи освіти. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок заявленої тематики вбачаємо подальше вивчення ролі кожного з учасників навчально-виховного процесу в духовному вихованні молоді, засобів духовного виховання, ролі громадських

та релігійних організацій у духовному розвитку студентів, досвіду інших країн у духовному вихованні підростаючого покоління тощо.

Результати роботи дають змогу використати виявлені позитивні фактори у процесі створення та реалізації вітчизняної концепції духовного виховання особи загалом і системи підготовки професійних кадрів зокрема, розробці стратегії і конкретних програм практичної реалізації модернізації системи освіти та національного виховання, методичних рекомендацій, посібників із виховної роботи при підготовці професійних кадрів в Україні.

Список використаної літератури:

1. Дідус О.М. Духовно-моральні інтереси підростаючого покоління у контексті проблеми духовності людини. *Духовність України* : збірник наук. праць / Житомир : ЖДЛУ, 2001. Вип. 3. С. 52–54.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України [головний ред. В.Г. Кремень]. Київ : Юрінком інтер, 2008. 1040 с.
3. Мукомел С.А. Формування духовних цінностей старшокласників в умовах соціально-виховуючого середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2005. С. 3–8.
4. Оржеховська В.М., Лукашук-Федик С.В. Теоретико-методологічні основи виховання духовності у сучасному студентському середовищі. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ : Гнозис, 2015. Додаток 1 до Вип. 35, Том VIII (59). С. 499–506.
5. Рябов В.Ф. Наш духовний мир [Текст]. Ленинград : Лениздат, 1987. 158 с.
6. Стрельников М.А. Інновації у вищій освіті, або роздуми про потенціал та інтелект. *Наукові записки. Серія : Психолого-педагогічні науки (Ніжинський державний університет імені М. Гоголя)* / За заг. ред. проф. Є.І. Коваленко. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. № 2. С. 185–189.
7. Як виховати справжню людину : Вибр. твори : у 5 т. / В.О. Сухомлинський. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 2. С. 149–418.
8. Филипович Л.О. Глобалізаційні виклики християнській духовності на межі тисячоліть. *Духовні засади розвитку людства в епоху глобалізації та українська перспектива*. Київ : НАНУ, 2005. С. 28–37.

Starovoit S. Formation of student youth spirituality in the Ukrainian context

The article is devoted to definition of the concept essence of «spirituality» and substantiation of spirituality as a need of the individual and the result of education in the conditions of modernization of Ukrainian education.

It is proved that the urgent needs of the 21st century, the development of social knowledge, the general transformation of ideological, spiritual and moral values dictate the corresponding renewal of the national education system, as it is the basis of our future in the intellectual, spiritual, political, economic, social and cultural spheres.

The priority vectors of modernization of the modern educational space are defined: fundamentalization, humanization and continuity.

It is noted that the higher school not only directly influences the formation of personality, but also establishes the sense of social responsibility, allows to preserve, develop and broadcast the spiritual heritage. It is emphasized that the problem of forming the spirituality of student youth is one of the most difficult and important problems of education. Therefore, the emphasis on the inadmissibility of spiritual education ignoring and the formation of personality spirituality in the process of modernization of the modern education system is one of the most promising ways of improving its effectiveness, and innovations in the educational process should become a necessary support for the formation of various aspects of students' spirituality phenomenon.

The main stages of the students' spirituality education process should be: specification of tasks for the general purpose, choice of means and content of spiritual development programs and methods; study of the spiritual heritage, intellectual, religious, ethnic and cultural heritage of the Ukrainian people; mastering the system of spiritual, universal and national values; assessment of the effectiveness of students' spirituality education.

The author substantiates the expediency and actuality of integration of the systematic spiritual formation of personality in the national educational process.

Key words: spirituality, culture, morality, values, personality, modernization of education.

УДК 378.018.8:373.011.3-051[378.017:172.15
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.27>

Н. М. Стеценко

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГІДНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено аналізу потенційних можливостей закладу вищої педагогічної освіти для формування почуття національної гідності майбутніх педагогів у процесі їх професійної підготовки. Проблема формування почуття національної гідності має надзвичайно важливе значення для формування нової генерації української молоді, на чому наголошується в численних урядових документах. Особливо гостро стоїть ця проблема в період агресії та воєнної загрози з боку сусідньої держави, коли доля Батьківщини, її цілісності, суверенітету і незалежності залежить від патріотизму кожного свідомого громадянина України, його готовності в будь-який час стати на захист своєї Вітчизни.

Визначено, що формування почуття національної гідності у підростаючого покоління залежить, насамперед, від національно спрямованої особистості учителя, який має стійку громадянську позицію, національну свідомість, в якого сформовані національні цінності, честь і благородство.

Аналіз профілів освітніх програм підготовки майбутніх педагогів дає змогу виявити, що в загальних, фахових та предметних компетентностях, а також у програмних результатах навчання мало приділяється уваги формуванню почуття національної гідності, а зміст, форми та методи формування національної свідомості та національної гідності студентів залишаються застарілими; професорсько-викладацький склад закладу вищої освіти не завжди готовий до такого виду діяльності.

У результаті дослідження були з'ясовані потенційні можливості формування почуття національної гідності в змісті навчальних дисциплін. Дисципліни гуманітарного спрямування мають більший потенціал для формування національної гідності, на відміну від дисциплін технічного чи фізико-математичного циклу, хоча при вмілій постановці проблеми формування національної гідності студентів такий потенціал можуть мати й окремі теми цих циклів підготовки.

Встановлено, що для формування почуття національної гідності майбутніх педагогів необхідними є патріотично спрямоване освітнє середовище закладу освіти, національно спрямований зміст педагогічної освіти, нові форми та методи національно-патріотичного виховання студентської молоді.

Ключові слова: національна гідність, національна свідомість, національно-патріотичне виховання, профіль освітньої програми, освітній процес, освітнє середовище.

Постановка проблеми. Проблема формування національної гідності в майбутніх педагогів визначається тими обставинами, що виховний вплив закладів вищої освіти втрачає свою ефективність. В окремих регіонах країни освітні заклади різного рівня, починаючи від дитячих садочків і закінчуючи закладами вищої освіти, надають освітні послуги російською мовою, що аж ніяк не може сприяти формуванню національної свідомості та національної гідності.

Застарілі форми і методи викладання, недотримання Закону «Про мови», нехтування викладанням державною мовою в закладах вищої освіти, особливо у східних регіонах, призвело до того, що частина студентської молоді намагається уникнути проходження військової служби у Збройних силах України, не готова відстоювати інтереси своєї держави, пропагувати культурно-національні цінності українського народу, виховувати в собі почуття національної самосвідомості, самоповаги та гідності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему людської гідності, у тому числі

й виховання такої якості в молоді, досліджували багато вчених у різних галузях науки: філософії, етиці, психології, педагогіці (О.В. Абрамчук, І.Д. Бех, Н.М. Волошина, С.В. Дусь, Н.І. Карпач, О.Г. Козлова, Н.Ф. Кулігіна, Т.А. Лонгвиновська, О.В. Мельнікова, Т.В. Потапчук, Т.І. Суворова, В.В. Шинкаренко, І.А. Юрій та інші).

У дослідженнях психологів та педагогів безпосередньо чи опосередковано висвітлюються такі аспекти проблеми виховання національної гідності особистості: виховання національної гідності в контексті формування національної культури (С.В. Кострюков) і національного виховання (І.Д. Бех, О.П. Жаровська, О.Г. Козлова, Н.Г. Малик); виховання національної самосвідомості у старшокласників (В.І. Каюков) і студентів (О.П. Жаровська); залучення студентів до національних цінностей (А. Й. Капська) тощо. Національну гідність як умову реалізації національної ідеї розглядають П.Р. Ігнатенко, Н.І. Косарева, Л.В. Крицька, В.Л. Поплужний. Результати наукових пошуків сприяли розробці

наукових засад, на яких ґрунтується національно-патріотичне виховання, але формуванню національної гідності, на наш погляд, необхідно приділяти більше уваги в цьому контексті в умовах відсічі агресору та забезпечення інформаційної безпеки української держави.

Мета статті. Головною метою роботи є аналіз потенційних можливостей закладу вищої освіти для формування почуття національної гідності майбутніх педагогів у процесі їх професійної підготовки та пошуку шляхів удосконалення такої підготовки.

Виклад основного матеріалу. З моменту проголошення незалежності Української держави у 1991 р. проблемі національно-патріотичного виховання підрастаючого покоління надається важливе значення, але особливої значущості та гостроти ця проблема набула в суспільному житті сучасної України. Зумовлено це багатьма факторами, головними з яких є політична ситуація в Україні, суперечності між східними та західними областями, анексія Криму, війна на Донбасі, що призвело до різкої зміни однієї ціннісної системи іншою.

Проблема національно-патріотичного виховання залишається не вирішеною нині, адже війна між Україною і Росією ведеться не тільки на полі битви, а й в інформаційному просторі. Свого часу великий канцлер Німеччини Отто Бісмарк говорив: «Успіх у війні вирішують два фактори: рушниця нового зразка і шкільний учитель». Тому в сучасній вищій педагогічній освіті назріла нагальна потреба у вихованні національної гідності майбутніх педагогів, які реалізовуватимуть на практиці національну ідею відповідно до Концепції Нової української школи, в якій зазначається, що нова школа плекатиме українську ідентичність. Виховний процес буде невід'ємною складовою частиною всього освітнього процесу й орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [1].

Поняття «гідність» як моральне поняття використовується не лише в українському законодавстві, а й у міжнародному праві та зустрічається в законодавчих актах різних країн. У словнику етики воно трактується як поняття моральної свідомості, яке виражає уявлення про цінність всякої людини, як моральної особистості, а також категорія етики, що означає особливе моральне ставлення людини до самої себе і ставлення до неї з боку суспільства, в якому визнається цінність особистості [2].

Національна гідність тісно пов'язана з ментальністю народу, його світосприйманням, світовідчуттям, своєрідністю духовного коду, який передається з покоління у покоління. В цьому контексті, з одного боку, національну гідність варто розглядати як своєрідну ознаку нації, народності, етнічної групи людей, в якій із давніх-давен виробилися національні цінності, погляди та переконання, а, з другого боку, як особистісну рису, якість особистості, пов'язану з усвідомленням своєї національної ідентичності, ставлення до себе, свого народу, його історії, мови, традицій, звичаїв, культури, небайдужої громадянської позиції.

Враховуючи те, що Концепція нової української школи націлює на формуванні такої морально-етичної цінності, як гідність, ми проаналізували освітні програми 37 спеціальностей, за якими здійснюється підготовка майбутніх учителів в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, з метою виявлення відображення формування національної гідності в самих студентів та готовності майбутнього учителя до здійснення такої роботи в закладах загальної середньої освіти.

Аналіз профілів освітніх програм дав змогу виявити, що в загальних, фахових та предметних компетентностях, а також програмних результатах навчання приділяється деяка увага формуванню національної гідності студента як складника формування майбутнього фахівця.

Так, у профілі освітньої програми зі спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія), спеціалізація: «правознавство» важливою загальною компетентністю є здатність засвоювати та використовувати комплекс знань із світової та національної культури, залучатися до культури через процес духовного спілкування та відчуттів, засвоювати культуру у співтворчості, виробляти моделі поведінки, орієнтовані на загальнолюдські цінності [3] (рис. 1).

В освітній програмі зі спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія), спеціалізація: географія серед фахових компетентностей виділяється компетентність історичної пам'яті як здатність до світоглядного самовизначення, усвідомленого ставлення до історичної пам'яті як частини культурного капіталу, формування на її основі соціально моральної позиції особистості; програмні результати навчання передбачають, формування вміння складати етнопсихологічну характеристику українців, характеризувати перебіг етнічних процесів в Україні та прогнозувати їх розвиток, аналізувати українську історію крізь теорію Великого Фронтиру, визначати основні риси історії і культури українського козацтва, що може слугувати засобом формування національної гідності майбутнього педагога.

У профілі освітньої програми зі спеціальності 014.09 Середня освіта (Інформатика) до загаль-

Загальні компетентності(ЗК)	<p>1. Загальнокультурна та гуманітарна – здатність засвоювати та використовувати комплекс знань із світової та національної культури; залучатися до культури через процес духовного спілкування та відчуттів; засвоювати культуру у співтворчості; виробляти моделі поведінки орієнтовані на загальнолюдські цінності.</p> <p>2. Мовна і комунікативна – володіння рідною та іноземною мовами, сучасними засобами зв'язку та основами комп'ютерної грамотності для ефективного забезпечення інформаційної підтримки проведення наукового дослідження, уможливлення міждисциплінарних та професійних комунікацій.</p> <p>3. Міжособистісна компетентність – здатність до спілкування, роботи в команді, самокритики, самодисципліни, використання різних кодів і засобів спілкування.</p>
------------------------------------	---

Рис. 1. Фрагмент профілю освітньої програми зі спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія)

Загальні компетентності (ЗК)	<p style="text-align: center;">Загальні компетентності (ЗК)</p> <p>ЗК1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина України.</p> <p>ЗК2. Здатність узагальнювати основні категорії предметної області в контексті загальноісторичного процесу.</p> <p>ЗК3. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.</p> <p>ЗК4. Здатність працювати в команді.</p> <p>ЗК5. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.</p> <p>ЗК6. Здатність спілкуватися іноземною мовою.</p> <p>ЗК7. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.</p> <p>ЗК8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.</p> <p>ЗК9. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).</p> <p>ЗК10. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.</p>
-------------------------------------	--

Рис. 2. Фрагмент профілю освітньої програми зі спеціальності 014.09 Середня освіта (Інформатика)

них компетентностей належить формування здатності реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина України, здатність спілкуватися державною мовою, як усно, так і письмово [4] (рис. 2).

У профілі освітньої програми зі спеціальності 014 Середня освіта (Хореографія) [5] до фахових компетентностей зараховано усвідомлення художньо-виховного, здоров'язберігального, національно-світоглядного, творчо-розвивального потенціалу мистецтва танцю для дітей та молоді, а також здатність екстраполювати національні, етнічні, регіональні соціокультурні цінності та традиції в освітнє середовище засобами хореографічного мистецтва. Програмними результатами навчання буде використання гуманістичного (художньо-виховного, здоров'язберігального, національно-світоглядного, творчо розвивального) потенціалу українського танцювального мистецтва у формуванні ціннісної сфери юного покоління громадян України. Ці компетентності, безумовно, сприятимуть вихованню національної гідності в студент-

ської молоді засобами українського народного мистецтва.

Профіль освітньої програми зі спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) чітко вказує у практичних навичках із предметної області на формування здатності здійснювати формування національної свідомості школярів, забезпечувати їх духовний розвиток, орієнтацію на загальнолюдські цінності, реалізуючи завдання морального, трудового, естетичного і правового виховання учнів.

В освітній програмі за спеціальністю 014.01 Середня освіта (Українська мова і література) одним із програмних результатів навчання є формування умінь використовувати гуманістичний потенціал української літератури для формування духовного світу юного покоління громадян України [6].

На наш погляд, ця спеціальність містить більший потенціал для формування національної свідомості майбутніх педагогів, але в освітній програмі жодна із компетентностей не передбачає ані формування національної свідомості, ані національної гідності як результату підготовки для

здійснення такої діяльності в закладах загальної середньої освіти.

У профілі освітньо-професійної програми бакалавра та магістра освіти (вчитель фізичної культури) передбачено однією із професійних компетентностей формування моральних якостей громадянина, культури поведінки, відповідального ставлення до навчання, праці, поваги до прав людини, а програмним результатом навчання є вироблення вміння здійснювати формування національної свідомості школярів, забезпечувати їх духовний розвиток, орієнтацію на загальнолюдські цінності, реалізуючи завдання морального, трудового, естетичного і правового виховання, сприяти духовному відродженню України, вести активну громадську роботу [7].

Дотичними компетентностями, які можуть сприяти формуванню національної гідності студента, є фахові компетентності в освітньо-професійній програмі спеціальності 014.05 Середня освіта (Біологія): здатність засвоювати наукові та культурні досягнення світової цивілізації щодо різних культур, релігії, прав народів, ідей збереження миру, загальнолюдських цінностей, критично оцінювати політичні, економічні та інші події і явища, здатність реалізувати настанови толерантності та гуманності у контексті сучасної мультикультурності на основі загальнолюдських цінностей та критичного оцінювання соціально політичних, економічних та інших подій і явищ [8].

Аналіз освітньо-професійних програм дав змогу встановити, що лише 8 програм із 37 передбачають вироблення у майбутніх вчителів компетентностей щодо здатності формувати національну свідомість та національну гідність у своїх майбутніх вихованців.

Незважаючи на те, що в більшості освітньо-професійних програм не відображені компетентності, які стосуються формування національної гідності, нами були проаналізовані програми навчальних дисциплін із метою встановлення потенційних можливостей формування національної гідності у студентів.

Аналіз навчальних програм навчальних планів підготовки майбутніх педагогів дав змогу виявити, що найбільші потенційні можливості для формування національної гідності студентів закладу вищої освіти закладені в циклі гуманітарно-педагогічних дисциплін: «Історія України», «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Методика виховної роботи», «Сучасна українська мова», «Ділова українська мова».

Слід зазначити, що дисципліни гуманітарного спрямування мають більший потенціал для формування національної гідності студентів, на відміну від дисциплін технічного чи фізико-математичного циклу, хоча при вмілій постановці проблеми формування національної гідності студентів, такий

потенціал можуть мати і окремі теми дисциплін цього циклу. Аналіз практики формування національної гідності майбутніх педагогів свідчить про те, що нині є певний досвід щодо реалізації національно-патріотичного виховання в педагогічних закладах вищої освіти (з врахуванням того, що майбутні фахівці організовуватимуть такий вид діяльності у закладах загальної середньої освіти), однак цей досвід не завжди використовується в повному обсязі викладачами точних дисциплін.

Вивчення педагогічної діяльності викладачів педагогічного закладу вищої освіти свідчить, що значна їх частина ототожнює організацію національно-патріотичного виховання та формування національної гідності студентів лише з роботою в позанавчальний час.

У процесі дослідження було встановлено, що результати формування національної гідності значно залежать від професорсько-викладацького складу, його професіоналізму, постійного пошуку найбільш ефективних форм і методів, творчості й ініціативи у використанні нових, сучасних технологій для формування патріотичних почуттів студентської молоді, володіння культурою мовлення, адже *не можна виховати національно свідомих фахівців і патріотів України з високим почуттям національної гідності мовою іншого народу.*

Висновки і пропозиції. У процесі теоретичного аналізу психолого-педагогічних, філософських, методичних і інших літературних джерел було встановлено, що почуття національної гідності успішно розвивається і функціонує на основі усвідомленого розуміння національної ідентичності, поваги до національних цінностей, ставлення до себе як до суб'єкта моральної діяльності, розуміння своїх обов'язків і прав Людини і громадянина.

Враховуючи те, що в студентські роки не лише розширюються знання, а й формуються світоглядні позиції, при розробці освітніх програм підготовки майбутніх педагогів необхідно більше уваги приділити формуванню національної гідності студента як складника формування майбутнього фахівця, оскільки аналіз програм засвідчив, що у загальних, фахових або предметних компетентностях освітніх програм, а також у програмних результатах навчання цій проблемі приділяється недостатня увага.

Дослідження показало, що використання інноваційних форм та методів роботи зі студентами під час аудиторних занять та у позааудиторній діяльності сприяє формуванню якостей, що характеризують їх національну гідність: громадянськість, патріотизм, соціальна активність, відповідальність, толерантність тощо.

Успішному розв'язанню проблеми формування почуття національної гідності сприяють патріотично спрямоване освітнє середовище закладу

освіти, національно спрямований зміст педагогічної освіти, нові форми та методи національно-патріотичного виховання студентської молоді, викладацький склад закладу вищої педагогічної освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування почуття національної гідності у студентів закладів вищої педагогічної освіти. Результати, що отримані під час дослідження, підтверджують висновок про необхідність подальшої роботи з метою підготовки майбутніх педагогів до організації цього виду діяльності серед учнів закладів загальної середньої освіти. Подальших наукових пошуків потребує дослідження таких якостей, як національна відповідальність, національна мужність, розкриття взаємозв'язку національного та громадянського в контексті формування вчителя Нової української школи.

Список використаної літератури:

1. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / za zag. red. N.M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, 2018. 160 s.
2. Тофтул М.Г. Сучасний словник з етики. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 416 с.
3. Освітньо-професійна програма (за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія), спеціалізація: правознавство). URL: <https://history.udpu.edu.ua/tretye-menu-2/osvitni-prohramy/os-mahistr/osvitno-naukova-prohrama-5>.
4. Освітньо-професійна програма (за спеціальності 014.09 Середня освіта (Інформатика). URL: <https://mf.udpu.edu.ua/navchannia/informatsiinyipaket/osvitni-prohramy>.
5. Освітні програми факультету мистецтв. URL: <https://mpf.udpu.edu.ua/osvitni-prohramy>.
6. Освітньо-професійна програмі (за спеціальністю 014.01 Середня освіта. Українська мова і література). URL: <https://ff.udpu.edu.ua/navchannya/osvitni-prohramy-2/10186-2>.
7. Освітньо-професійна програма першого рівня вищої освіти (бакалавр). URL: Спеціальність: 014.11 «Середня освіта. Фізична культура». https://ffv.udpu.edu.ua/?page_id=5205.
8. Освітньо-професійна програма першого рівня вищої освіти. 014.05 Середня освіта (Біологія) Освітня кваліфікація – Бакалавр освіти. URL: https://pgf.udpu.edu.ua/?page_id=13720.
9. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15>.
10. Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки : Указ Президента України від 13 жовтня 2015 р. № 580 / Верховна Рада України : офіц. веб-портал. Київ, 2016. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/580/2015>.

Stetsenko N. The problem of forming a national dignity of future teachers in higher education institutions

The article is devoted to the analysis of potential opportunities of higher education institution for formation of feeling of national dignity of future teachers in the process of their professional preparation. The problem of forming a sense of national dignity is extremely important for the formation of a new generation of Ukrainian youth, which is highlighted in numerous government documents. This problem is especially acute during the period of aggression and military threat from the neighboring state, when the fate of the Motherland, its integrity, sovereignty and independence depends on the patriotism of every conscious citizen of Ukraine, its readiness to stand up for protection of its Fatherland at any time.

It is determined that the formation of a sense of national dignity in the younger generation depends, first of all, on a nationally-oriented personality of a teacher who has a stable civic position, a national consciousness, which has formed national values, honor and nobility.

An analysis of the profiles of current education programs of training future teachers has revealed that in the general, professional and subject competences, as well as programmatic learning outcomes not found a sufficient attention to the formation of national dignity. Instead the content, forms and methods of forming national consciousness and national dignity of students is outdated. In addition, the faculty of higher education institutions are not always ready to carry out such training.

As a result of that research, found that the content of the disciplines has potential opportunities to be developed a sense of national dignity. The humanities disciplines have a greater potential for national dignity, as opposed to technical or physics-mathematical subjects, although in the skillful formulation of students' national dignity issues, such topics may have separate topics in these cycles.

It is established that for formation of a sense of national dignity of future teachers are necessary the next ways: to form of patriotically directed educational environment of educational institution; to create of nationally directed content of pedagogical education; to project of new forms and methods of national and patriotic upbringing of student youth.

Key words: national dignity, national consciousness, national and patriotic education, profile of educational program, educational process, educational environment.

УДК 378.147:811.111(07)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.28>**О. Л. Тамаркіна**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного університета**Л. І. Байдак**старший викладач кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного університета

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ В ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ЗВО В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

У цій статті авторами розглядається питання щодо методологічних підходів в організації самостійної роботи студентів ЗВО. У сучасних умовах реформування вищої освіти і входження України до європейського простору в рамках Болонського процесу настає якісно новий етап розв'язання проблеми організації самостійної роботи студентів. Діяльність фахівця в умовах ринкових відносин полягає в подальшому прискоренні зміни професійних знань, умінь і навичок, здатності самостійно, швидко і якісно вдосконалювати свою кваліфікацію. Зміст процесу навчання у виші полягає у здобуванні необхідних для професійної діяльності знань, умінь і навичок, а також знань про способи діяльності, які забезпечують одержання і використання цих знань як у практичній роботі за спеціальністю, так і в повсякденному житті. Самостійна робота студентів є невід'ємною частиною і логічним продовженням лекційно-семінарської системи навчання. Студент має оволодіти методикою самостійної роботи під час лекційного заняття. У студентів ЗВО необхідно сформулювати вміння слухати і конспектувати лекції, оскільки робота над ними саме і потребує значних зусиль: уміти не лише слухати, а й сприймати, усвідомлювати зміст лекцій, систематизувати і групувати знання, творчо їх осмислювати. Глобальні інтеграційні процеси сучасного світу – об'єктивна тенденція розвитку всіх сфер суспільного життя. Вони охопили суспільне виробництво, культуру, духовне життя, освітню та наукову сферу. Процес інтеграції системи утворення України до Європи, впровадження принципів Болонського процесу в університетську систему освіти, перегляду методології контролю якості освіти в системі вищої школи і є метою модернізації вищої освіти України та створення такої моделі освітнього процесу, в якій би оптимально поєдналися кращі вітчизняні і зарубіжні традиції. Суть Болонського процесу полягає у формуванні перспективи загальноєвропейської системи вищої освіти, що ґрунтується на спільності фундаментальних принципів функціонування. Цей процес з'явився поштовхом для перегляду принципів і методології контролю якості освіти за міжнародними стандартами і позитивно впливає на якість підготовки студентів в українських вузах.

Ключові слова: методологічні підходи, євроінтеграція, самостійна робота, Болонський процес, внутрішня мотивація.

Постановка проблеми. Євроінтеграція як стратегічний напрям розвитку країни зумовлює перебіг не тільки економічних, соціальних процесів, які відбуваються в країні, але й освітніх. Тому вища освіта розглядається як ключовий фактор подальшої європейської інтеграції України. Економічний розвиток, соціальний добробут суспільства неможливі без наявності висококваліфікованих кадрів. А в період всеохоплюючої глобалізації забезпечення однакового рівня освіти є передумовою досягнення конкурентоспроможності підприємств на глобальному ринку. Тому при обраному країною курсі євроінтеграції питання мобільності студентів, поширення їх кругозору, перейняття досвіду є дуже актуальними.

На наш погляд, особливу роль «об'єднувача» відіграють принципи методології. Методологія є не простим механічним поєднанням методів,

прийомів, методик пізнання. Методологія – це певним чином упорядкована логічна система взаємозв'язку і взаємодії феноменів, що її формують.

Проблема самостійності студентів у навчальному процесі як основа відповідального ставлення до професійної підготовки є однією з найважливіших. Питання самостійності знаходиться у сфері наукового інтересу як педагогів, так і психологів. На думку В. Якуніна, самостійність і творчість – це особливі форми прояву активності як суб'єктивної характеристики. Самостійність характеризує людину з точки зору її порівняної незалежності від зовнішнього оточення [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Освіта XXI століття спрямована на удосконалення фахової підготовки особистості у поєднанні з ґрунтовною базою загальноосвітніх знань. На сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні мето-

дологічні підходи потребують вдосконалення. Аналізуючи актуальних дослідження, ми спиралися на роботи авторитетних науковців В. Анісімова, Л. Гур'єва, Д. Зюзіна, П. Кравчука, В. Кудіна, В. Мадзігона, І. Підласого, В. Сластьоніної, І. Харламова та інших. Методологічні аспекти у своїх роботах досліджували К. Абульханова, Т. Парсонс, І. Родигіна, К. Савченко, О. Садівник, Л. Сень, Г. Терещук, Н. Фоменко та багато інших. Аспекти розвитку самостійності є об'єктом досліджень багатьох спеціалістів, а саме В. Буряка, Л. Гапоненко, Л. Жарової, І. Лернера, М. Махмутова, Ю. Шибалової, В. Якуніна та ін.

Мета статті – це спроба окреслити сутність основних методологічних підходів в організації самостійної роботи студентів ЗВО в умовах євроінтеграції.

Виклад основного матеріалу. Методологія (гр. μέθοδος – шлях дослідження, спосіб пізнання, λόγος – наука, слово, вчення) – 1) вчення про методи пізнання й перетворення дійсності; 2) сукупність прийомів дослідження, що їх застосовують у будь-якій науці [4, с. 536]. Це поняття трактують залежно від рівня розгляду. Так, методологія педагогіки є системою знань про структуру педагогічної теорії, принципи підходу і способи набуття знань, які відображають педагогічну дійсність, а також системою діяльності з одержання таких знань і обґрунтування програм, логіки, а також як вчення про цю систему [3]. Вона включає такі положення: а) вчення про структуру і функції педагогічного знання; б) вихідні, ключові, фундаментальні педагогічні положення (теорії, концепції, гіпотези), які мають загальнонауковий смисл; в) вчення про логіку і методи педагогічного дослідження; г) вчення про способи використання одержаних знань для вдосконалення практики. Отже, методологія в педагогіці поєднує наукові знання про педагогічний процес, педагогічну діяльність, педагогічну культуру, культуру професійного мислення педагога тощо. У такому розумінні поряд із системою знань про структуру педагогічної теорії і способами набуття знань виділяється система наукової діяльності педагога-дослідника, який здійснює фундаментальні (теоретичні й емпіричні) та прикладні дослідження.

Таким чином, методологія в педагогіці поєднує наукові знання про педагогічний процес, педагогічну діяльність, педагогічну культуру, культуру професійного мислення педагога тощо.

Розглянемо наявні методологічні підходи в педагогіці. Методологічні підходи дають вичленувати проблеми педагогіки та визначити стратегію й основні способи їх дозволу, цілісно і в діалектичній єдності проаналізувати всю сукупність найбільш значущих освітніх проблем і встановити їх ієрархію, прогнозувати найбільшу ймовірність отримання об'єктивного знання. Нині виділяють

такі підходи: 1) цілісний – визначає особистість як цілісну, складну психічну систему, що має свою структуру, функції, внутрішню будову; 2) особистісний – орієнтований під час конструювання та здійснення педагогічного процесу на особистість як мету, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності та передбачає розглядання всіх педагогічних процесів і явищ із позиції особистості, її структури, закономірностей розвитку; 3) діяльнісний – розглядає педагогічні явища з позиції цілісного вивчення всіх компонентів діяльності: її цілей, мотивів, дій, операцій, способів регулювання, коригування, контролю та аналізу результатів, що досягаються. Цей підхід вимагає спеціальної роботи з формування діяльності, з переведення його в позицію суб'єкта пізнання, праці та спілкування, навчання його мети й планування діяльності, її організації та регулювання, контролю, самоаналізу і оцінці результатів діяльності; 4) системний – спрямований на виявлення безлічі елементів у досліджуваних педагогічних явищах і зв'язків між ними. Це передбачає розгляд об'єкта вивчення як системи, виявлення деякої безлічі елементів системи, які будуть піддані вивченню, встановленню зв'язків між елементами і їх класифікація, виявлення зв'язків (системоутворюючих), які забезпечують з'єднання різних елементів в єдину систему, виявлення структури та організації системи, шляхів управління нею як цілісним утворенням; 5) антропологічний підхід вперше розробив і обґрунтував К.Д. Ушинський. У його розумінні він означав системне використання даних всіх наук про людину як предмет виховання та врахування їх у побудові та здійсненні педагогічного процесу; 6) діалогічний підхід характеризується унікальністю людської особистості, який народжується і виявляється лише в діалогічному спілкуванні. Діалогічний підхід в єдності з особистісним і діяльнісним становить сутність методології гуманістичної педагогіки.

Євроінтеграція як стратегічний напрям розвитку країни зумовлює перебіг не тільки економічних, соціальних процесів, які відбуваються в країні, але й освітніх. У цій роботі вища освіта розглядається як ключовий фактор подальшої європейської інтеграції України.

Європейська інтеграція – процес довготривалий, який буде вимагати подолання суперечностей, стереотипів і спірних питань, які нині складно передбачити. Саме з цим уже стикались західні держави у своєму просуванні Болонського процесу. Однак зауважимо, що це мало місце в країнах, де порівняно твердо можна говорити про економічну, соціальну стабільність, наявність правової держави. Отже, щоб безнадійно не відстати, уже нині необхідні цілеспрямовані, свідомі, наполегливі зусилля для розвитку тих університетів, які найбільшою мірою готові до переходу на якісно новий рівень.

Освітні трансформації, що впроваджуються в Україні, – це не лише система використання кредитів, і не тільки модулі, рівні, експерименти, рейтинги тощо, а передусім нова філософія освітньої діяльності, нові принципи організації навчального процесу, нові технології опанування знань. Обрані шляхи модернізації освіти України співзвучні загальноєвропейським підходам. Євроінтеграція не є процесом, який спрямований на створення якоїсь надбудови. Це в основних вимірах є тим, чим ми маємо опікуватися постійно, незалежно від того, приєдналась чи ні Україна до Болонської декларації. Євроінтеграція України є дієвим засобом підвищення доступу громадян до якісної освіти. Під якістю освіти розуміють відповідність вищої освіти як соціальної системи соціально-економічним потребам, інтересам особи, суспільства і держави, що відображає компетентність, ціннісні орієнтації, соціальну спрямованість і зумовлює задоволення як особистих духовних і матеріальних потреб, так і потреб суспільства. Якість навчальних програм для студента має визначитися розвитком особистості, здатністю адаптації до вимог ринку праці та мобільності в усіх вимірах. Наголошення тільки одного з цих напрямів ніколи не дасть змоги досягти поставленої мети, оскільки між ними існує нерозривний взаємозв'язок.

Сучасні вимоги, визначені в освітніх стандартах, спонукають викладачів не тільки надавати студентам навчальну інформацію, а й навчити їх способів практичного застосування її в повсякденному житті.

Дуже важливо на цьому етапі надати студентам змогу самостійно знаходити необхідну інформацію, яку вони зможуть використовувати не тільки на заняттях, а й на практиці. *Метою самостійної роботи* студентів є формування самостійності як риси особистості і засвоєння знань, умінь, навиків.

Самостійна робота характеризується як здатність та прагнення особистості до енергійного здійснення діяльності, активність у навчанні або пізнавальна активність – стан особистості, який характеризується прагненням до енергійного оволодіння знаннями при наполегливих зусиллях [2, с. 18]. Проблема самостійності студентів у навчальному процесі як основа відповідального ставлення до професійної підготовки, є однією з найважливіших. Ми можемо зауважити, що в новітніх умовах розвитку науки, техніки, технологій виробництва, різноманітності інформації, професійної відповідальності суспільство потребує компетентних спеціалістів іншого рівня, а саме таких, що вміють вирішувати складні нестандартні питання, виявляти самостійність та ініціативу, бути відповідальними за прийняте рішення, й таким чином, виникає необхідність знаходити нові підходи до підготовки професіоналів. Ми вважаємо, що необхідно проводити реформу

організації навчального процесу, особливо вищої освіти, яка саме і формує інтелектуальну, творчу, керівну еліту сучасного суспільства. Наприклад, сучасні інформаційні технології надають необмежені можливості для розміщення, збереження, обробки та доставки інформації будь-якого об'єма та змісту, а також на будь-яку відстань. У зв'язку з цим є нагальна потреба в перегляді методик викладання.

Активна самостійна робота студентів можлива лише за наявності серйозної та чіткої зацікавленості в отриманні знань. Найбільш спонукальну силу має внутрішня мотивація, яка надходить від самої діяльності. Можна казати про зацікавленість до навчання та створення умов для успішного розвитку інтелектуальних вмінь студента, коли сприйняття нової інформації викликає лише позитивні емоції, а сама діяльність спонукає до навчання.

Самостійна робота сприяє формуванню у студентів інтелектуальних якостей, необхідних майбутньому спеціалістові. Вона виховує у студентів стійкі навички постійного поповнення своїх знань, самоосвіти, сприяє розвитку працелюбності, організованості й ініціативи, випробовує його сили, перевіряє волю, дисциплінованість тощо. Під час самостійної роботи студенти мають змогу краще використати свої індивідуальні здібності. Вони вивчають, конспектують літературні джерела, за потреби повторно перечитують їх окремі розділи, абзаци, звертаються до відповідних довідників і словників. Все це сприяє глибокому осмисленню навчального матеріалу, виробляє в студентів цілеспрямованість у здобутті знань, самостійність мислення. Самостійна робота здійснює і виховний вплив на студентів, сприяючи формуванню і розвитку необхідних моральних якостей.

Відповідно, головна ознака самостійної роботи полягає не в тому, що студент займається без особистої участі й допомоги викладача, а в тому, що в його діяльності поєднується функція перекладу інформації в знання, умінь й функція керування цією діяльністю. Фахівець одержує суб'єктивне знання, відбираючи, аналізуючи, синтезуючи, класифікуючи відповідно до своїх індивідуальних потреб (завдань) інформацію, що є в підручниках і навчально-методичних матеріалах.

На нашу думку, завдання, пропонувані студентам для самостійної роботи, націлені на розвиток методологічних знань й умінь, мають припускати мобільну форму кінцевого продукту (і за обсягом, і за змістом). Організація самостійної роботи в контексті інформаційної діяльності – створення бібліографічного списку, анотації, реферату, огляду, таблиці, аналітичної довідки, діаграми, рецензії й т.д. Все це дає змогу студенту не тільки пройти весь шлях вирішення творчого завдання – від моменту зародження творчого задуму до його

втілення в матеріальному продукті, але й багаторазово відтворити творчий процес, обробляючи необхідні вміння в умовах, що змінюються. Зрештою, це має призвести до розвитку здатності швидко й точно спрогнозувати, спланувати й скорегувати пізнавальні дії на будь-якому етапі інформаційних процесів.

Висновки і пропозиції. Отже, результативність самостійної роботи студентів залежить в основному від двох причин: від самого студента (найбільше заважає брак працелюбності, волі, наполегливості, загальної підготовленості, здібностей, відсутність умінь самостійно працювати тощо) і від викладача (циклових комісій, кафедр). Підбиваючи підсумки, можна зробити висновок, що самостійна робота є організованою викладачем активною діяльністю студента, яка спрямована на виконання поставленої дидактичної мети, але здійснюється без посередньої його участі; вона вимагає від викладача ретельного її планування, створення умов ефективної організації навчальної роботи та науково-методичного забезпечення. Від організації самостійної роботи істотно залежать результати навчання

студентів та їх майбутня практична діяльність. Найміцнішими та найтривалішими будуть ті знання, які студент здобув самостійно, завдяки власному досвіду та ініціативі.

Список використаної літератури:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2-х кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. видання. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся. Москва : Просвещение, 1984. 64 с.
3. Дьяченко В.К. Новая дидактика. Москва : Народное образование, 2001. 496 с.
4. Енциклопедія освіти. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Навчально-методичне забезпечення діяльності вищого навчального закладу. URL: <http://uastudent.com/navchalno-metodychne-zabezpechennja-zakladu>.
6. Якунин В.А. Педагогическая психология : учебное пособие. Санкт-Петербург : изд-во Михайлова В.А.; изд-во «Полиус». 1998. 639 с.

Tamarkina O., Baidak L. Methodological approaches in organizing students' self educational activity in the European integration conditions

This article discusses methodological approaches in organizing students' self-educational activity. In the current context of reforming higher education and Ukraine's accession to the European space within the Bologna process, a qualitatively new stage of solving the problem of organizing students' self educational activity has come. The activity of a specialist in terms of market relations is to further accelerate changes in professional knowledge, skills, ability to independently, quickly and qualitatively improve their qualifications. The content of the process of higher education is to acquire the knowledge, skills and competences required for professional activity, as well as the knowledge about the methods of activity that ensure the acquisition and use of this knowledge both in practical work in the specialty and in everyday life. Self educational activity of students is an integral part and logical continuation of the lecture-seminar system of teaching. The student must master the method of self-independent work during the lecture. Students at ZVO need to develop the ability to listen and summarize lectures, because working on them requires considerable effort: not only to listen but also to perceive, to understand the content of lectures, to organize and group knowledge, to creatively comprehend them. Global integration processes of the modern world are an objective tendency of development of all spheres of public life. They encompassed social production, culture, spiritual life, education and the scientific field. The process of integration of the system of formation of Ukraine into Europe, introduction of the principles of the Bologna process into the university system of education, revision of the methodology of quality control of education in the higher education system and is the purpose of modernization of higher education of Ukraine and creation of such model of the educational process in which the best national and foreign traditions would be optimally combined. The essence of the Bologna Process lies in the formation of the prospect of a pan-European higher education system based on the commonality of fundamental principles of functioning. This process has been an impetus for revising the principles and methodology of quality control of education by international standards and has a positive impact on the quality of student preparation in Ukrainian universities.

Key words: *methodological approaches, European integration, self educational activity, Bologna process, intrinsic motivation.*

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.29>**О. В. Твердохліб**

кандидат біологічних наук,
доцент кафедри ботаніки
Харківського державного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

О. О. Пальчик

кандидат сільськогосподарських наук, доцент,
доцент кафедри природничих дисциплін
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Н. Л. Бембель

завідувач відділення економіки та підприємництва, викладач-методист
Житлово-комунального коледжу
Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова

С. В. Косаріна

викладач відділення зеленого будівництва та промислового квітництва
Житлово-комунального коледжу
Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова

Н. І. Ковалжи

викладач відділення зеленого будівництва та промислового квітництва
Житлово-комунального коледжу
Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РОБОЧИХ ЗОШИТІВ ІЗ ДРУКОВАНОЮ ОСНОВОЮ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті проаналізовані методичні особливості використання робочих зошитів із друкованою основою з таких дисциплін природничого циклу, як хімія, фізика, ботаніка, екологія та ґрунтознавство з основами землеробства, укладених авторами цієї статті.

Здійснено аналіз літературних джерел стосовно зазначеної наукової проблематики та наведено найбільш зручні класифікації робочих зошитів. Наведено структуру, на яку необхідно орієнтуватись, складаючи такі навчальні посібники, як робочі зошити із друкованою основою, і якої автори дотримувались у своїх розробках. Проаналізовано методологічні особливості кожного зошита, які зумовлені особливостями навчальної програми, наявністю діючого підручника, кількістю часу, який відведено на вивчення певної дисципліни в навчальному плані та ін.

Автори цієї статті власним досвідом доводять, що робочі зошити, які використовуються як дидактичний навчальний інструмент вже більше десятиліття, не втрачають своїх передових позицій у сучасній педагогічній практиці, залишаючись функціональними та перспективними, що, звичайно, оптимізує навчальний процес.

У статті зазначається, що правильне використання робочих зошитів у навчальному процесі не тільки покращує якість знань, пізнавальну активність учнів та інтерес до навчального процесу, але й сприяє розвитку критичного мислення.

Доведено, що розроблені зошити представляють певний «симбіоз» робочих матеріалів до тем курсу, лабораторних і практичних робіт та завдань для самостійної як аудиторної, так і позааудиторної роботи студентів. Підкреслено, що це новий варіант навчального посібника, використання якого у вищій школі є перспективним.

Ключові слова: робочий зошит, навчальний посібник, дисципліни природничого циклу, лабораторна робота, практична робота, самостійна робота студентів.

Постановка проблеми. Державні стандарти вищої освіти в Україні спрямовані на підвищення якості підготовки фахівців та мають на меті підго-

товку конкурентоспроможного фахівця, що відповідатиме попиту на ринку праці. Це, своєю чергою, вимагає від закладу вищої освіти взагалі та викла-

дачів зокрема, інформаційного забезпечення освітнього процесу навчальними посібниками. Саме вони виконують роль допоміжного засобу навчання для кращого засвоєння тієї чи іншої теми навчальної програми, поглиблення знань і вмінь студентів [3]. Одним із різновидів навчального посібника є робочий зошит із друкованою основою (РЗДО). Як зазначає А.А. Харківська, такий навчальний посібник забезпечує реалізацію особистісно орієнтованого та компетентісного підходів до студентів та сприяє формуванню навчально-пізнавальних та загальноінтелектуальних умінь, що підкреслює актуальність обраної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою розробки та використання робочих зошитів у навчальному процесі займалися такі дослідники, як Н.Є. Ерганова, А.М. Лікарчук, Л.І. Нечволод, О.А. Нільсон, Н.Г. Преображенська, О.А. Привалова, І.Е. Унт. Ідея застосування робочих зошитів, за словами І.Г. Майорової [13], не є новою в методиці навчання. Їх періодично розробляли з окремих навчальних предметів, епізодично використовували на заняттях у загальноосвітній та професійній школах, а потім на довгі роки забували. Застосування робочих зошитів у різні періоди часу мало різні дидактичні цілі, а тому конструювалися вони на основі різних концептуальних підходів. Перші спроби впровадження робочих зошитів зараховують до двадцятих років минулого сторіччя. У той час вони призначалися для розвитку інтересу, зацікавленості навчальним предметом та використовувалися для організації самостійної навчальної діяльності учнів. Такий робочий зошит поділяли на тематичні розділи, які містили цільові настанови та завдання для самостійної роботи учнів. Тобто у 20–30 рр. ХХ ст. робочі зошити розглядалися як засіб підвищення самостійності й активності учнів. Наступний етап використання робочих зошитів у методиці навчання припадає на кінець 60-х – початок 70-х рр. ХХ ст. В основу їх розробки були покладені досягнення психології та дидактики з питань формування знань і умінь учнів. Ці зошити також включали завдання, розраховані на самостійне виконання, до їх змісту часто входили різні типи творчих завдань, а деякі з них мали текстові вставки. Від своїх попередників ці зошити відрізнялися також тим, що зміст та послідовність розташування завдань строго узгоджувалися з матеріалом підручника, тобто вони складалися з безпосередньою опорою на підручник [5; 9; 18]. Вважалось, що робота з такими зошитами дасть змогу оптимізувати навчальний процес шляхом спрямованої організації самостійної роботи учнів і раціоналізації діяльності викладача. Робота зі створення робочих зошитів (зошитів із друкованою основою) активізувалася у 90-ті рр. мину-

лого сторіччя. Загальні соціально-економічні перетворення торкнулися сфери освіти й спричинили, зокрема, активну розробку нових робочих зошитів, побудованих на принципах індивідуалізації та діалогізації освіти.

Таким чином, історичний розвиток створення робочих зошитів відповідав поставленим цілям суспільства та розвитку освітніх тенденцій загалом.

Мета статті – виявлення нових методичних особливостей використання робочих зошитів із друкованою основою з дисциплін природничого циклу.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до Державного стандарту України 3017:2015 «Інформація та документація. Видання. Основні види. Терміни та визначення понять» [6] чітко розмежовуються такі види навчальних посібників, як РЗДО та практикум. Вони є допоміжними засобами навчання, але РЗДО має більше спрямування на організацію самостійної роботи учнів, тоді як практикум містить сукупність практичних завдань і вправ. У своїй статті ми акцентуємо саме на робочих зошитах, які здебільшого представляють певний «симбіоз» робочих матеріалів до тем курсу, практичних робіт та завдань для самостійної як аудиторної, так і позааудиторної роботи студентів. Ціла плеяда дослідників-педагогів вважає, що такий тип робочих зошитів є абсолютно новим варіантом навчального посібника, поява якого у вищій школі є бажаною перспективою [3]. Створення та робота з такими зошитами вимагає від авторів абсолютно іншого підходу до побудови як змісту навчального матеріалу, так і до процесу навчання, тому є ефективним інструментом освітнього процесу з точки зору наукових, педагогічних, дидактичних та методичних вимог.

Аналіз останніх публікацій [4; 12; 16; 17] свідчить, що в навчальній практиці робочі зошити розрізняють за призначенням. У навчальному процесі загальноосвітньої школи застосовують зошити-конспекти, робочі зошити для практичних і самостійних робіт, залікові зошити. У вищій школі [4] використовують окремо робочі зошити для лекційних занять, практичних (графічних) робіт, лабораторних робіт, самостійної роботи, контрольних і творчих робіт, а також поліфункціональні зошити (робочі зошити для всіх видів робіт).

За словами І.Г. Майорова [13], робочі зошити можна класифікувати залежно від призначення:

- 1) робочі зошити для лекційних занять;
- 2) робочі зошити для практичних робіт;
- 3) робочі зошити для графічних робіт;
- 4) робочі зошити для лабораторних робіт;
- 5) робочі зошити для самостійної роботи;
- 6) робочі зошити для контрольних і творчих робіт;
- 7) єдиний робочий зошит для всіх видів робіт.

А.А. Харківська зі співавторами [3] пропонують виділяти три основних типи:

1) зошити, укладені за структурою і змістом чинного підручника. Вони припускають паралельну самостійну або за допомогою вчителя роботу студента зі змістом підручника. Перевага робочих зошитів такого типу полягає в тому, що викладач, який працює за державною програмою, не перебудувавши докорінно зміст навчального матеріалу, може розширити його, подати контекст підручника, що допомагає більш усвідомленому засвоєнню матеріалу та появі інтересу до предмета;

2) робочі зошити можуть бути присвячені окремим аспектам або темам курсу і, таким чином, забезпечувати навчання як за стандартними, так і за альтернативними програмами. У цьому сенсі поле діяльності авторів робочих зошитів доволі велике – зошити для профільного навчання, зошити, що припускають прискорене проходження курсу тощо;

3) зошити можуть бути «симбіозом» підручника та робочих матеріалів до нього.

Таким чином, робочі зошити розробляються для вирішення або певних задач, або комплексу задач.

У нашій повсякденній роботі викладачі природничого спрямування розробляють та використовують робочі зошити для лабораторних та практичних робіт. Адже ми прагнемо сприяти активному навчанню, щоб учні не просто запам'ятовували матеріал із предмета, а запитували, досліджували, творили, вирішували, інтерпретували і дебатовали за змістом матеріалу. Таке навчання нині вважається «найкращою практикою». Саме на активних заняттях – якщо їх орієнтовано на досягнення конкретних цілей і добре організовано – учні часто засвоюють матеріал найбільш повно і з користю для себе. Тобто учні думають про те, що вони вивчають, застосовують набуті знання в ситуаціях реального життя або для подальшого навчання й можуть продовжувати вчитися самостійно.

У Держстандарті України 3017:2015 «Інформація та документація. Видання. Основні види. Терміни та визначення понять» робочі зошити мають характеристику: навчальне видання, яке містить особливий дидактичний матеріал і сприяє самостійній роботі учня під час засвоєння навчального предмета [6]. Незважаючи на широту цього визначення, зошити мають певну структуру, на яку необхідно орієнтуватись, складаючи такий вид навчальних посібників, а саме: анотація; передмова, що пояснює звернення до студентів/учнів; інформаційно-теоретичний блок; система запитань і завдань, побудованих відповідно до структури, мети і логіки матеріалу, що вивчається; система ілюстрацій, яка є робочою, тобто навчальною; контрольні запитання наприкінці кожної теми, що дають змогу контролювати, сис-

тематизувати знання студентів/учнів, система контрольних запитань або завдання для тематичного оцінювання.

У своїх робочих зошитах автори статті дотримувались цієї структури, але залежно від особливостей навчальної програми, наявності діючого підручника, кількості часу, який відведено на вивчення певної дисципліни в навчальному плані та ін., розроблені робочі зошити мають свої певні методичні особливості.

У процесі розробки робочих зошитів ми також враховували загальнодидактичні принципи навчання, характерні для підготовки будь-якого навчального матеріалу (науковість, наочність, доступність, системність, цілісність), так і спеціальні принципи, що враховують специфіку робочого зошита (повнота, послідовність, естетичність та комфортність).

Робочий зошит із хімії представляє собою звіт про проведений дослід та невеликий науковий експеримент. Після кожної роботи студентам пропонується виконати завдання різної складності. Підсумкове завдання з вивченого розділу або теми виконується студентами самостійно [8; 10; 11].

Зошит являє собою трафарет щоденника з проведення дослідів, спостережень, практичних робіт та пізнавальні тексти. Принцип лабораторної роботи полягає в тому, щоб провести дослідження і зробити висновки на основі отриманих даних.

Методи дослідження, які використовуються в робочих зошитах:

1) спостереження – це цілеспрямоване сприйняття хімічних об'єктів (речовин і їх властивостей) з метою їх вивчення. Для того, щоб спостереження було плідним, необхідно виконати низку вимог:

– чітко визначити предмет спостереження, тобто те, на що буде звернено увагу (конкретна речовина, те чи інше перетворення речовини тощо);

– знати, навіщо проводиться спостереження, тобто чітко сформулювати його мету;

– скласти план спостереження;

– висунути гіпотезу (припущення), про можливість походження явища, яке досліджується;

2) опис – це зображення будь-якого явища або предмета, перерахування і розкриття його основних ознак. Наприклад, описуючи хімічну реакцію, ми виявляємо такі ознаки, як ознаки хімічної реакції: зміна забарвлення, випадання осаду, виділення газу, зміна температури та інше;

3) вимірювання – це процес, що полягає у визначенні кількісних значень тих або інших властивостей, сторін досліджуваного об'єкта, явища за допомогою спеціальних технічних пристроїв;

4) експеримент – дозволяє підтвердити або спростувати гіпотезу. Так формуються висновки;

5) моделювання – це вивчення об'єкта за допомогою побудови і вивчення моделей, тобто його заміників, або аналогів:

- предметні: моделі атомів, молекул, кристалів, хімічних установок;
- знакові: символи хімічних елементів, формули речовин, рівняння реакцій.

Таким чином, у студентів з'являється змога самостійно провести дослідження, особисто переконавшись в достовірності того чи іншого закону.

Лабораторна робота складається з постановки мети, матеріалів та обладнання, які будуть застосовуватися в процесі дослідження, невелике введення і суть роботи, проведення теоретичних розрахунків та отримання даних на основі фактично проведених експериментів. Наступний крок – закріплення отриманих результатів у письмовій формі, проведення аналізу та сформулювати висновок на основі отриманих знань.

Отримані результати дослідження для більшої наочності заносяться в таблиці. Таким чином, набагато зручніше надалі порівнювати і аналізувати результати дослідів.

Також записуються формули, за якими проводилися розрахунки. Обов'язково треба звернути увагу на похибки, які могли виникнути в процесі проведення експериментів.

На основі виконаних дослідів у зошит вносяться графіки і схеми. Наочне зображення результатів дає змогу більш чітко сформулювати висновки по лабораторній роботі.

При оцінці результативності виконання практичної та лабораторної роботи використовуються критерії:

- вміння застосовувати теоретичні знання при виконанні роботи;
- уміння користуватися приладами, інструментами, самостійність при виконанні завдання;
- досягнення необхідних результатів;
- формулювання висновку про результати дослідження та оформлення результатів роботи.

Отже, робочий зошит із хімії є комплексною розробкою, в якій об'єднані блоки самостійної роботи, інформаційний блок, практичні роботи та лабораторні, які переважно домінують саме в цьому курсі.

При викладанні фізики робочі зошити застосовуються для проведення лабораторних робіт [1]. Зошит спроектований таким чином, щоб студенти, працюючи із ним, мали змогу поступово вчитися самостійно моделювати експеримент, виконувати вимірювання, проводити математичні розрахунки. Робочий зошит містить різноманітні завдання для заохочення роботи на занятті студентів із різними навчальними можливостями, різним рівнем знань із предмета. Завдання середнього рівня передбачають чіткі дії за заздалегідь запропонованими алгоритмами, розрахунки за відомими формулами

та порівняння отриманих результатів, наприклад, із табличними. Але навіть на цьому рівні студенту пропонуються вправи на рефлексію – він має зробити висновок щодо власної роботи та достовірності отриманих даних.

У завданнях достатнього та високого рівнів необхідно розрахувати похибки вимірювань, запропонувати додатковий метод дослідження, навести приклади застосування того чи іншого явища в повсякденному житті, науці, техніці.

Таким чином, особливості застосування робочого зошиту на лабораторних заняттях із фізики полягають у спонуканні студентів до самостійного моделювання експериментів, виконання вимірювання, проведення математичних розрахунків. Різноманітні завдання, розроблені для заохочення студентів із різними навчальними можливостями та різним рівнем знань із предмета.

Робочий зошит із дисципліни «Ґрунтознавство з основами землеробства» включає розділи «Ґрунтознавство загальне», яке інтерпретується в системі критичного мислення для усвідомлення явищ, характеристик та властивостей ґрунту та «Ґрунтознавство часткове (Географія ґрунтів)», яке практично, наочно представляє класифікацію ґрунтів та агрогенетичну характеристику ґрунту для більш широкого узагальнення моделі вивчення дисципліни. Автор зошита [7], використовуючи його на лабораторних та практичних роботах, виявив позитивні сторони:

1) зменшення письмового навантаження на студента, що значно скорочує час при проведенні лабораторної роботи в аудиторний час і дає змогу діалектично пізнавати і застосовувати набуті знання;

2) чітко визначені мета та завдання до виконання лабораторної роботи спонукать до методології виконання без консультативної допомоги, тобто студенти працюють самостійно в позааудиторний час, використовуючи відповідні підручники;

3) ілюстративна довідкова інформація (таблиці, рисунки, формули, профілі ґрунтів) підвищує ефективність сприйняття лекційного матеріалу, стимулює до покращення результатів та засвоєння тем розділів дисципліни.

Отже, робочий зошит із ґрунтознавства з основами землеробства зменшує письмове навантаження на студентів, таким чином вивільняє час для творчого рішення поставлених завдань, має необхідні рекомендації та довідникову інформацію для самостійного виконання роботи.

Робочий зошит для проведення лабораторних та практичних робіт із ботаніки [15] містить детальні рекомендації щодо вивчення теми курсу. В зошиті, відповідно до робочого плану, представлено перелік тем заняття, а також до кожного заняття прописано тему, мету, необхідне облад-

нання, стисло поданий теоретичний матеріал, є електронні лінки на учбові фільми (ролики) або сайт із необхідною для заняття інформацією. Здебільшого робота розрахована на виконання в парах. На лабораторних та практичних заняттях студенти працюють із мікроскопами, гербаріями, визначниками. У процесі виконання роботи вони виготовляють тимчасові препарати, працюють із гербарієм та визначниками. У робочому зошиті заздалегідь передбачено місце для малюнків, схем, діаграм. По закінченню теми, на стадії рефлексії, пропонується низка завдань, мета яких полягає в узагальненні основної ідеї, обміні думками, вияві особистого ставлення, апробуванні ідей, які виникли у процесі вивчення теми, оцінці процесу навчання.

Таким чином, використання робочого зошиту на заняттях із ботаніки сприяє розвитку критичного мислення, набуттю навичок самостійної роботи, формуванню вміння аналізувати факти та особливості морфології й анатомії рослин, а значить, кращій фаховій підготовці майбутніх спеціалістів аграрного профілю. Запропоновані додаткові теоретичні запитання після кожної роботи дадуть студентам змогу краще усвідомити навчальний матеріал та проаналізувати отримані результати.

Робочий зошит із дисципліни «Екологія» [14] органічно поєднує в собі цілий комплекс різноманітних блоків: додаткова інформація до тем, які містять велику кількість теоретичного матеріалу, частина якого виносить на самостійне опрацювання; блок самостійної роботи, який включає завдання до кожної теми курсу; допоміжний блок самостійної роботи, який складається зі схем, таблиць, діаграм та графіків, які самостійно заповнюються студентом; блок практичних робіт; блок контрольних питань до кожної теми та до розділів курсу; в зошиті наведені питання до заліку.

Отже, робочий зошит з екології може використовуватися під час засвоєння, повторення, узагальнення, контролю навчальних досягнень студента, що дає змогу забезпечити засвоєння змісту матеріалу як на репродуктивному, конструктивному, так і на творчому рівнях.

Автори цієї статті власним досвідом доводять, що робочі зошити, які використовуються як дидактичний засіб навчання не одне десятиріччя, не втрачають передових позицій у сучасній педагогічній практиці, залишаючись функціональними та перспективними, що, безумовно, оптимізує навчальний процес.

Нами доведено, що правильне використання робочих зошитів в освітньому процесі сприяє не тільки підвищенню якості знань, пізнавальної активності студентів та інтересу до навчання, але й сприяє розвитку критичного мислення, що стає найактуальнішим за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних та інших обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких не передбачувана. Зважаючи на те, що студенти вчаться, осмислюючи, викладачі мають створювати необхідні ситуації, які сприятимуть розвитку критичного мислення, а дієвим механізмом розвитку й вдосконалення навичок критичного мислення є робочі зошити.

Здійснено аналіз літературних джерел стосовно цієї наукової проблематики та наведено дві класифікації робочих зошитів. Наведено структуру, на яку орієнтувалися автори, складаючи робочі зошити із друкованою основою. Проаналізовано методичні особливості кожного зошита залежно від особливостей навчальної програми, наявності діючого підручника, кількості часу, який відведено на вивчення певної дисципліни у навчальному плані та ін.

Висновки і пропозиції. Авторами статті представлений аналіз методичних особливостей власних розробок робочих зошитів із друкованою основою з хімії, фізики, ботаніки, екології та ґрунтознавства з основами землеробства.

Доведено, що розроблені зошити представляють певний «симбіоз» робочих матеріалів до тем курсу, практичних, лабораторних робіт та завдань для самостійної роботи студентів. Підкреслено, що це новий варіант навчального посібника, використання якого у вищій школі є перспективним.

Доведено, що розроблені зошити представляють певний «симбіоз» робочих матеріалів до тем курсу, практичних, лабораторних робіт та завдань для самостійної роботи студентів. Підкреслено, що це новий варіант навчального посібника, використання якого у вищій школі є перспективним.

Список використаної літератури:

1. Бембель Н.Л. Робочий зошит для лабораторних робіт з фізики. Харків, 2018. 29 с.
2. Божинова Ф.Я., Каплун С.В., Кірюхіна О.О. Фізика 10 клас. Рівень стандарт : зошит для лабораторних робіт і фізичного практикуму (за навчальною програмою авторського колективу під керівництвом Локтева В.М.). Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 48 с. з додатками.
3. Види неперіодичних навчальних і виробничо-практичних видань : довідник / А.А. Харківська та ін.; за заг. ред. Г.Ф. Пономарьової; Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2017. 138 с.
4. Дорошенко Ю.О., Осіпа Л.В. Робочий зошит з інформатики як засіб формування самоосвітньої компетентності учнів. URL: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/f10/f106b3d9c3bb23391af8140237dc08af.pdf>
5. Задорожній К.М., Безручкова С.В. Біологія і екологія (профільний рівень). 10 клас : зошит для практичних робіт. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 96 с.
6. Інформація та документація. Видання. Основні види. Терміни та визначення понять : ДСТУ 3017:2015. [На заміну ДСТУ 3017:95 ; чинний від 2016-07-01]. Київ : Держспоживстандарт України, 2015. 37 с. (Національний стандарт України).

7. Ковалжи Н.І. Робочий зошит з дисципліни «Ґрунтознавство з основами землеробства». Харків, 2018. 25 с.
8. Косаріна С.В. Хімія : зошит для лабораторних та практичних робіт. Харків, 2018. 60 с.
9. Майорова І.Г. Використання робочих зошитів як засобу підвищення ефективності професійної підготовки : метод. рекомендації. Донецьк : ІПО ІПП УМО. 2012. 38с.
10. Молчанюк О.В., Пальчик О.О., Чернікова Н.В. Робочий зошит для лабораторних та самостійних робіт з дисципліни «Неорганічна хімія». Харків : ХГПА, 2016. 86 с.
11. Молчанюк О.В., Пальчик О.О., Чернікова Н.В. Робочий зошит для лабораторних та самостійних робіт з дисципліни «Органічна хімія». Харків : ХГПА, 2017. 75 с.
12. Нечволод Л.І. Педагогічні умови впровадження робочих зошитів з друкованою основою в процес індивідуалізації навчання школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2002. 180 арк., табл. Бібліогр.: арк. 158–172.
13. Павх С.П., Павх І.І. Робочий зошит як засіб активізації самостійної роботи студентів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. Тернопіль, 2016. № 2. С. 290–295.
14. Пальчик О.О., Дехтярьова О.О. Робочий зошит для практичних та самостійних робіт з дисципліни «Основи екології» для студентів неекологічних спеціальностей. Харків : ХГПА, 2014. 80 с.
15. Твердохліб О.В. Робочий зошит для проведення лабораторних та практичних робіт з ботаніки. Харків, 2018. 52 с.
16. Тименко В.М. Робочий зошит як компонент навчально-методичного комплексу вивчення української літератури. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/7911/1/85.pdf>
17. Цепова І.В., Харченко О.Я. Розробка і впровадження робочих зошитів із друкованою основою в навчально-дидактичний комплекс із методики викладання української (рідної) мови в початкових класах. URL: http://www.rusnauka.com/18_NiIN_2007/Pedagogica/22865.doc.htm
18. Черевань І.І. Хімія. 10 клас : зошит для лабораторних дослідів і практичних робіт. Академічний рівень. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 64 с.

Tverdokhlib O., Palchyk O., Bembel N., Kosarina S., Kovalzhy N. Methodological features of using workbooks with a printed basis in the lessons of the natural cycle disciplines in higher education

The article analyzes the methodological features of the use of workbooks with a printed basis on such disciplines of the natural cycle as chemistry, physics, botany, ecology and soil science with the basics of agriculture compiled by the authors of this article.

The analysis of literary sources regarding this scientific problem is carried out and the most convenient classifications of workbooks are highlighted. The structure that needs to be guided in compiling such textbooks as workbooks with a printed basis and which the authors adhered to in their development is determined. The methodological features of each notebook are analyzed, which are caused by the features of the curriculum, the presence or absence of a valid textbook, the amount of time that is allocated to the study of a particular discipline in the curriculum, etc.

The authors of this article have proven by their own experience that workbooks, which have been used as a didactic teaching tool for more than a decade, do not lose their advanced positions in modern teaching practice, remaining functional and promising, which, of course, optimizes the educational process.

The article indicates that the correct use of workbooks in the educational process not only improves the quality of knowledge, cognitive activity of students and interest in the learning process, but also contributes to the development of critical thinking.

The authors proved that the developed notebooks represent a certain “symbiosis” of working materials to the topics of the course, laboratory and practical works and assignments for independent student and extracurricular work of students. It is noted that this is a new version of the textbook, the use of which in high school is promising.

Key words: *workbook, study guide, disciplines of the natural cycle, laboratory work, practical work, independent work of students.*

УДК 378:141:371.134(043.3):355
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.30>

К. Ю. Тушко

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та соціально-економічних дисциплін
Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Статтю присвячено проблемам оновлення змісту вищої військової освіти в Україні, зокрема освіти офіцерів-прикордонників. Державна прикордонна служба у своїй структурі має лише один вищий військовий навчальний заклад, що здійснює підготовку офіцерських кадрів із метою охорони та захисту державного кордону України. Тому завдання реформування та оновлення цього закладу вищої освіти є актуальним.

У питанні професійної підготовки запропонована стаття аналізує проблему професійної взаємодії, явища, якому характерні філософська, соціальна, культурна, педагогічна та мовленнєва змістове наповнення. В одній зі структурних складових частин статті подано суттєві ознаки понять «взаємодія» та «професійна взаємодія».

Автор у представленій статті розкрив значення проблеми поданої вище проблеми у вітчизняному науковому середовищі. Проведено аналіз досліджень, присвячених цьому питанню, зокрема вчених військової сфери.

За логікою авторського дослідження, подано усі його виконанні етапи (структура здатності до професійної взаємодії, система підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників). Проаналізовано сутність понять «мова» та «педагогічна умова». На підставі цього виокремлено та обґрунтовано зміст основних педагогічних умов щодо формування здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії: забезпечення діалогічності в освітньому середовищі для майбутніх офіцерів-прикордонників; наявність високого рівня професійної компетентності представників науково-педагогічного складу; високий рівень забезпечення міждисциплінарної інтеграції; інтеракція як провідний метод, засіб та форма в освітньому процесі. Сформульовано висновки проведеного дослідження: взаємодією є соціально-філософське явище, що сприяє гуманізації освітнього процесу і яке формує систему цінностей, інтересів, потреб, мотивів, а також вирішує внутрішні потреби та мотиви особистості. Напрямами, що заслуговують на увагу дослідників, можуть бути зміна змісту педагогічних умов щодо формування здатності здійснювати професійну взаємодію, їх кількість та статус достатньої або необхідної умови в освітньому процесі.

Ключові слова: взаємодія, професійна взаємодія, педагогічні умови, майбутні офіцери-прикордонники, професійна підготовка, система підготовки, прикордонна служба.

Постановка проблеми. Завдання щодо оновлення змісту вищої військової освіти з огляду на сучасні запити суспільства було і є актуальним у численних педагогічних дослідженнях. Наукові праці вітчизняних та зарубіжних вчених присвячені переважно модернізації змісту освіти загалом, проте ці результати та сформовані за ними висновки і рекомендації є надзвичайно корисними у вирішенні проблеми створення системи підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до здійснення професійної взаємодії.

У представленій статті здійснено спробу розкрити сутність педагогічних проблем формування здатності майбутніх офіцерських кадрів прикордонної служби до професійної взаємодії. За логікою дослідження нами вже розкриті та обґрунтовані система і концепція у цій проблемі. Тому необхідно зосередити увагу на відповідних педагогічних умовах.

Ефективність професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників щодо формування здатності до професійної взаємодії та динаміка формування в них відповідної компетентності залежать від обґрунтування та реалізації педагогічних умов, що дають змогу оптимізувати освітню діяльність курсантів, створити безпечне освітнє середовище.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему взаємодії можна розглядати як у локальному, так і у глобальному масштабах. Взаємодію трактують як засіб спілкування і взаєморозуміння, базис парадигми мультикультуралізму в суспільному житті, метод абстрактного мислення [8].

Парадигма взаємодії проаналізована такими вченими: І. Васильєв – теорія про гуманний професіоналізм; А. Волинець, В. Литовський, В. Павленко – фундатори програми «Школа діалогу

культур»; А. Алексюк, В. Кудрявцева та ін. – теорія проблемної освіти; В. Дегліна, Л. Петровська та ін. – взаємодія як інструмент виховання; Ю. Кулюткіна та ін. – взаємодія у системі особистісного самовдосконалення; О. Бодалев – психологічні впливи взаємодії [3].

Слід наголосити на існуванні ще одного важливого аспекту представленої проблеми – питання професійної готовності майбутнього фахівця. Такі вчені, як В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, М. Лещенко, представили положення про зміст професійної підготовки майбутніх фахівців-вихователів. Праці Ю. Бабанського, В. Беспалька, П. Гальперіна, Б. Гершунського, Н. Кузьміної, Н. Талізінної розкривають проблему професійної готовності [1].

Серед сучасних українських дослідників варто згадати І. Галушача, який вивчає професійну готовність майбутніх економістів, Ю. Корнійчука, який досліджує професійну готовність офіцерів-вихователів, та ін.

З огляду на ті наукові праці, що аналізують взаємодію в психолого-педагогічних процесах і системах, у цій проблемі є недосліджені аспекти. Зокрема, немає чіткого та однозначного наукового розкриття змісту поняття «взаємодія» та «професійна взаємодія». Не виокремлені та не обґрунтовані педагогічні умови формування здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії.

Мета статті – чітке визначення та аргументування педагогічних умов формування здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Підготовкою майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії у запропонованій публікації є поєднання елементів, які взаємозалежать та мають різний структурно-функціональний зміст. До таких елементів ми зараховуємо педагогічні умови формування вищезгаданої здатності, організаційні форми професійної підготовки, положення методологічних концепцій, комплекс класичних та новітніх освітніх методів і засобів [7].

Беручи до уваги результати психолого-педагогічних досліджень у сучасній науці, під педагогічними умовами розуміють ті фактори (обставини), від яких залежить продуктивність, цілісність педагогічного процесу щодо підготовки майбутніх фахівців [6].

Деякі педагоги наголошують на тому, що педагогічні умови являють собою систему об'єктивних закономірностей та можливостей змісту освіти, методичних та організаційних засобів реалізації змісту. Такі педагогічні умови забезпечують дієве вирішення наявних педагогічних проблем [4].

Згідно зі ще одним науковим підходом, педагогічні умови є динамічними регуляторами особистісних, психолого-педагогічних та інформаційних аспектів навчання.

Дефініція «педагогічна умова» є складною за своїм змістом, розкриття якої можливе на підставі визначення усіх компонентів освітнього процесу. Варто зауважити, що категорія «умова» має педагогічний контекст і містить так звані дискретні «перервні» елементи, що становлять цілісну сукупність [5].

З огляду на визначену нами структуру здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії, що містить когнітивно-пізнавальний, операційний, ціннісно-мотиваційний і особистісний компоненти, виокремлення відповідних педагогічних умов здійснювалось із метою підтвердження зв'язку між поданими вище компонентами [9].

Підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників в українській системі вищої військової освіти буде ефективною, якщо враховувати необхідні та достатні педагогічні умови, що дадуть змогу підготувати високо компетентних офіцерів прикордонної служби, здатних реалізовувати професійну взаємодію, із навичками комунікаційних технологій, критичного мислення, оперування широким спектром професійних та загальних категорій, прийняттям ефективних рішень щодо наявної політико-економічної та соціокультурної ситуації [10].

З викладеного вище випливають, на нашу думку, основні педагогічні умови у формуванні здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії: *забезпечення діалогічності в освітньому середовищі для майбутніх офіцерів-прикордонників; наявність високого рівня професійної компетентності представників науково-педагогічного складу; високий рівень забезпечення міждисциплінарної інтеграції; інтеракція як провідний метод, засіб та форма в освітньому процесі* [2].

Виокремлені педагогічні умови покликані забезпечити проектування авторської технології формування здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії.

Реалізація цих педагогічних умов у професійній підготовці майбутніх офіцерів прикордонного відомства дає змогу формувати в них відповідну професійну компетентність через оволодіння дисциплінами військово-професійного та гуманітарного циклу навчального плану підготовки фахівців за спеціальностями «Безпека державного кордону», «Філологія», «Психологія», «Правоохоронна діяльність».

Отже, сутність системи підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії полягає в усвідомленні цього явища як процесу удосконалення майбутньої професійної діяльності управлінського складу прикордонного відомства України.

Висновки і пропозиції. Варто зауважити, що взаємодія як соціально-філософське явище полегшує процес гуманізації освітнього сере-

довища, формує систему ціннісних установок, а також задовольняє внутрішні потреби та мотиви особистості на основі гуманізму. Напрямами, що заслуговують на увагу дослідників, можуть бути зміна змісту педагогічних умов щодо формування здатності здійснювати професійну взаємодію, їх кількість та статус достатньої або необхідної умови в освітньому процесі.

Список використаної літератури:

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высш. шк. Москва : Аспект Пресс, 1997. 375 с.
2. Балл Г.О. Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти. *Освіта і управління*. 1997. Т. 1. № 2. С. 21–36.
3. Бехтерев В.М. Избранные труды по социальной психологии. Москва : Наука, 1994. 400 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика, 1991. 480 с.
5. Гибш Г., Форферг М. Введение в марксистскую социальную психологию. Москва : Прогресс, 1972. 296 с.
6. Зауліна Л.В. Розробка акметектонічної моделі моніторингу в системі післядипломної педагогічної освіти: теоретичний концепт. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_4_8.
7. Петровский А.В. О совершенствовании психологического образования учителя. *Вопросы психологии*. 1978. № 3. С. 3–8.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / сост. А. Брушлинский, К. Абульханова-Славская. Питер, 2007. 720 с. (серия: Мастера психологии).
9. Тушко К.Ю. Характеристика структуры та особливості змісту компонентів здатності особистості офіцера до професійної взаємодії. *Інноваційна педагогіка* : наук. журн. / Причорномор. н.-д. ін-т екон. та інновацій. Одеса: [б. в.], 2019. Випуск 10. Т. 3. С. 112–115. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/10/part_3/28.pdf
10. Савчин М. Типи розуміння вчителем психології учня та їх прояви у педагогічній взаємодії. *Рідна школа*. 1996. № 1. С. 70–71.

Tushko K. Pedagogical conditions of forming the ability of future border officers to professional interaction

The article deals with the problems of updating the content of higher military education in Ukraine, in particular the education of border guards. The State Border Service in its structure has only one higher military educational institution, which trains officers to protect and protect the state border.

Therefore, the task of reforming and upgrading this institution of higher education is relevant. In the issue of vocational training, the proposed article analyzes the problem of professional interaction, a phenomenon characterized by philosophical, social, cultural, pedagogical and speech content. In one of the structural components of the article, the essential features of the terms "interaction" and "professional interaction" are presented.

The author of the article presented the significance of the problem presented above in the domestic scientific environment. The analysis of the researches devoted to this issue, in particular the scientists of the military sphere.

According to the logic of the author's research, all its stages (structure of ability for professional interaction, system of training of future officers-border guards) are presented. The essence of the concepts of "language" and "pedagogical condition" is analyzed. On the basis of this, the content of the main pedagogical conditions regarding the formation of the ability of future border guards to professional interaction is distinguished and substantiated: ensuring dialogue in the educational environment for future border guards; high level of professional competence of representatives of scientific and pedagogical staff; high level of interdisciplinary integration; interaction as a leading method, tool and form in the educational process. The conclusions of the conducted research are formulated. The directions of further scientific research of the proposed scientific problem are highlighted.

Interaction as a socio-philosophical phenomenon facilitates the process of humanization of the educational environment, forms a system of value attitudes, as well as satisfies the internal needs and motives of the individual on the basis of humanism. Possible areas that deserve the attention of researchers may be changes in the content of pedagogical conditions regarding the formation of the ability to engage in professional interaction, their number and status of sufficient or necessary condition in the educational process.

Key words: *interaction, professional interaction, pedagogical conditions, future border guards, professional training, system of training, border service.*

А. Л. Фрумкінакандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов № 2
Національного університету «Одеська юридична академія»

ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасні інтеграційні процеси, входження України до європейського освітнього простору, міжнародний обмін інформацією в різних галузях знань потребують термінової реформи мовної освіти на всіх рівнях, починаючи з початкової школи. Нині затребувані висококваліфіковані фахівці для навчання молодших школярів. Ось чому проблема розвитку готовності майбутніх вчителів початкових класів до професійної діяльності стала метою цього дослідження. У статті проаналізовано різні трактування таких понять: «готовність як форма будь-якої діяльності», у тому числі й професійної, що означає сукупність компетентнісних характеристик фахівця, які мають забезпечувати його самореалізацію у професійній діяльності; «готовність як форма професійно-педагогічної діяльності», що означає сукупність предметних і педагогічних знань майбутнього вчителя, навичок та досвіду їх практичного застосування, а також мотиви, професійну самосвідомість та педагогічну компетентність та її компоненти (мотиваційний, орієнтаційний, оціночний, конструктивний, організаційний та комунікативний); «готовність як форма професійно-педагогічної діяльності вчителів початкових класів», що означає сукупність предметних і педагогічних знань майбутнього вчителя початкових класів, навичок та досвіду їх практичного застосування під час навчання учнів молодших класів. Визначено поняття «готовність як форму професійно-педагогічної діяльності вчителів початкових класів у галузі художньої освіти». Мається на увазі оволодіння такими видами компетенцій: психолого-педагогічною з урахуванням загальнопедагогічних знань і вмінь і специфічних знань і вмінь щодо кожного предмета; художньо-образотворчою з урахуванням знань різних видів образотворчої діяльності, умінь візуально-графічного зображення дійсності, розвитку власного художньо-творчого потенціалу; здатності самостійно вирішувати завдання, пов'язані з художнім сприйняттям та інтерпретацією творів мистецтва; предметно-методичною з урахуванням методичних знань і вмінь із навчання образотворчому мистецтву.

Ключові слова: готовність, психолого-педагогічна діяльність, професійні компетенції, вчителі початкових класів, галузь мистецької освіти.

Постановка проблеми. Суспільству, як світовому, так і українському, потрібні висококваліфіковані, конкурентоспроможні фахівці, яким притаманна професійна компетентність у своїй сфері, сформованість готовності до виконання професійної діяльності, саморозвиток, бажання самореалізації в сучасних умовах. Тому перед педагогічною системою гостро постала проблема вдосконалення роботи педагогічних вишів щодо підготовки майбутніх педагогів із високим рівнем професіоналізму, творчої активності, які відповідально ставилися би до результатів свого навчання та підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року закріпила положення про те, що підготовка педагогічних працівників є центральним завданням модернізації освіти, провідним принципом державної освітньої політики, а розроблення нових підходів до професійно педагогічної освіти має здійснюватися в руслі загальних тенденцій перетворень вищої освіти України. Проблема професійного розвитку вчителя початкових класів також не може стояти осторонь, осо-

бливо нині, коли розбудовується нова українська школа, і «основою всіх перетворень в освіті має стати реальне знання потенційних можливостей дітей, прогнозування потреб і моделей розвитку особистості» [3, с. 5], а головною метою навчання визначається підготовка фахівців із новим типом мислення, здатних забезпечити різнобічний розвиток учня як особистості і найвищої цінності суспільства. Тому саме професійна готовність майбутнього вчителя початкових класів до їх професійної діяльності і є важливою передумовою для досягнення досконалості в подальшій педагогічній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «готовність майбутніх учителів початкових класів до їх професійної діяльності» було предметом спеціальних досліджень таких вчених: Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, М. Вашуленко, Н. Глузман, Д. Ельконін, В. Ставицького, Н. Дем'яненко, О. Онопрієнко, І. Осадченко, О. Пономарьова, О. Сергєєнкова, Л. Хомич, І. Шапошнікова та ін. У працях цих науковців визначено закономірності, дидактичні та психологічні принципи професійної

підготовки майбутніх учителів початкових класів, здійснено порівняльну характеристику основних наукових підходів до розв'язання проблеми формування готовності вчителів до професійної діяльності в початковій школі, схарактеризовано етапи, шляхи та особливості її організації в різних країнах світу. Значну роль у підготовці майбутніх вчителів до викладання різних дисциплін у початкових класах відіграють праці О. Савченко (2002, 2003, 2010, 2012); аналізу цієї проблеми присвячено дисертаційні дослідження К. Авраменко (2019), Н. Гузій (2007), С. Дубяги (2008), Л. Кекух (2001), О. Комар (2008), Н. Руденко (2016), Ю. Шаповал (2007), О. Шикирїнської (2013), Н. Шустової (2017).

Незважаючи на виокремлені вище досягнення, проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до їх професійної діяльності потребує вдосконалення її теоретичної, змістової та методичної сторін з урахуванням сучасних вимог, що засвідчує актуальність проблеми дослідження.

Мета статті – проаналізувати наявні визначення поняття готовності до професійної діяльності шляхом дослідження поняття «готовність як вид педагогічної діяльності» та встановлення готовності як виду професійно-педагогічної діяльності вчителів початкових класів у галузі мистецької освіти.

Завданнями є: 1) проаналізувати поняття «готовність» як вид будь-якої діяльності; 2) розглянути поняття готовності як виду професійно-педагогічної діяльності; 3) визначити поняття готовності як виду професійно-педагогічної діяльності вчителів початкових класів до навчання молодших школярів мистецької освіти.

Виклад основного матеріалу. Проблема готовності до різних видів діяльності виступає об'єктом наукового інтересу багатьох дослідників. Аналіз праць (Н. Богданова, М. Виноградов, М. Д'яченко, Л. Кандибовіч, А. Линенко, Б. Ломов, З. Курлянд, Є. Улятовська, Р. Хмелюк, О. Цокур) показує, що готовність як психолого-педагогічне поняття розглядається з різних аспектів, а відповідно, виникає необхідність узагальнення наявних підходів, оскільки ще й досі дослідники не дійшли єдиної думки щодо його сутності.

Поняття «готовність» як вид будь-якої діяльності визначали ще в 60-ті роки минулого століття такі вчені, як М. Левітов, М. Д'яченко, Л. Кандибовіч, в той період, коли почала активно досліджуватися проблема діяльнісного підходу в становленні особистості і колективу [9]. Тому ці вчені розуміли «готовність» у контексті названої теорії, відповідно до якої готовність представляла собою «придатність чи непридатність до виконання певної роботи, наявність чи ненааявність в неї (людини) здібностей, необхідних до виконання такої роботи» [8; 2].

Однак з огляду на вищенаведене визначення залишається незрозумілим, як саме виникає

готовність до виконання будь-якої діяльності. Пізніше відповідь на це питання ми знаходимо в дослідженнях О. Михайлової, яка стверджує, що готовність виникає «внаслідок досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб до неї, об'єктивації її предмета і способів взаємодії з ним» [12, с. 191].

Подальша деталізація поняття «готовність» до будь-якого виду діяльності людини полягала в дослідженні її психологічного аспекту, який, за визначенням А. Ліненко, мав проявлятися в емоційно-позитивному вираженні під час виконання тих чи тих робіт. Саме таке психічний стан спонукав людину до творчого вдосконалення вмінь своєї діяльності на основі самостійного надбання відповідних знань [10]. Таке трактування готовності описує психологічний процес діяльності як його результат, але не акцентує на умовах його виникнення. Саме ця причина зародження готовності викладена у відомій теорії установки Д. Узнадзе. Вчений доводить, що без формування внутрішніх мотивів у будь-якої діяльності сама діяльність програмується як неефективна. Тому що у людини не буде потреби в її здійсненні і не виникне ситуація щодо бажання її виконання [19].

Значний внесок у розвиток поняття готовності до будь-якої діяльності зробили дослідження Н. Богданової, А. Ліненко, З. Курлянд, Р. Хмелюк, О. Цокур та ін. Вони вперше запропонували розглядати готовність як «цілісне інтегроване утворення особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну, вольову, вибіркову, прогнозувальну мобілізаційність у момент її включення у діяльність певної спрямованості» [14, с. 127]. Крім того, вони зазначили, що готовність – це первинна, фундаментальна умова успішного виконання будь-якої діяльності, в тому числі і професійної. Розглянемо поняття готовності як виду професійно-педагогічної діяльності більш детально.

Поняття «готовність як вид професійно-педагогічної діяльності» розглядалося в роботах І. Зязюн (1989), Н. Кузьміної (1990), А. Маркової (1996), В. Семиченко (1992), М. Сметанського (1995) та інших. Воно трактувалося як складне соціально-педагогічне явище, що реалізується в єдності особистісних індивідуально-психологічних якостей людини і системи професійно-педагогічних знань, умінь, навичок.

З. Курлянд акцентує на професійній усталеності вчителя, що є синтезом властивостей та якостей його особистості, який дає змогу упевнено, самостійно, без емоційного напруження виконувати свою професійну діяльність у різних, часто непередбачених умовах із мінімальними помилками впродовж тривалого часу [7].

Саме на розвитку такої тривалої педагогічної готовності і наполягають Н. Богданова, Р. Хмелюк,

О. Цокур, бо в педагогічному аспекті саме вона має найбільше значення, оскільки «ґрунтується на досвіді, легко актуалізується; не потребує постійно нового формування у зв'язку з непередбаченою педагогічною ситуацією; динамічна, піддається розвитку і може досягти більш високих рівнів за певних педагогічних умов. Володіючи стійкою готовністю, можливо досягти стабільних результатів у педагогічній діяльності» [14].

І. Подласий готовність вчителя до педагогічної діяльності визначав через «професійний потенціал педагога» і «педагогічний професійний потенціал». Він пояснював: «Професійний потенціал (від лат. *potencia* – узагальнена здатність, можливість, сила) – головна характеристика педагога. Це сукупність об'єднаних у систему природних і придбаних якостей, які визначають здатність педагога виконувати свої обов'язки на заданому рівні <...> Професійний потенціал може бути визначений і як база професійних знань, умінь в єдності з розвинутою здатністю педагога активно мислити, творити, діяти, втілювати свої наміри в життя, досягати запроєктованих результатів» [15, с. 253–256].

Не менш важливою умовою досягнення стабільних результатів педагогічної готовності, як зазначають В. Сластьонін і Л. Подимова [16], є сукупність сформованих у майбутнього вчителя мотивів, його професійної діяльності, бо саме вони забезпечують якість як предметних знань, умінь та навичок, так і певний досвід їх застосування в різних обставинах навчального процесу.

Натомість, як відомо, головною вимогою до будь-якого навчального процесу є його висока результативність. Саме на цю характеристику звертає увагу О. Попова, яка розглядає готовність майбутнього фахівця педагогічної галузі як сукупність його різнорівневих взаємопов'язаних особистісних і функціональних властивостей. Такий рівень готовності, на погляд вченої, забезпечить її відповідність нормативним вимогам, що ставляться до результату завершення професійного навчання в педагогічному виші [17, с. 39].

З названих визначень професійно-педагогічної готовності випливають її компоненти, серед яких Н. Кузьміна виокремлює: (1) *конструктивну діяльність вчителя*, що пов'язана з відбором, композицією, проектуванням навчально-виховного матеріалу, розробкою його змісту, відбором засобів його презентації та обґрунтуванням методів його навчання; (2) *організаційну діяльність вчителя*, що пов'язана із заохоченням учнів до виконання певних навчальних дій, концентрацією їх уваги на сутності матеріалу, що вивчається, та спонуканням їх до виконання практичних дій на основі того, що засвоєно; (3) *комунікативну діяльність вчителя*, що полягає у його здатності чітко і послідовно пояснювати новий матеріал, спонукати учнів до його повторення та самостійного

викладу інформації, що вивчається. При цьому мовлення вчителя має бути нормативно обґрунтованим, тобто філологічно безперечним і стилістично забарвленим [6].

Більш детальна система компонентів підготовки до професійної педагогічної діяльності представлена в дослідженнях М. Д'яченко і Л. Кандибовіч. Вони виокремили такі компоненти:

- *мотиваційний*, що полягає у позитивному ставленні до професії та стійкому інтересі до неї;
- *орієнтаційний*, що полягає в здатності вчителя прилаштовуватися до різних умов реалізації педагогічної діяльності відповідно до віку дітей, об'єму навчального навантаження та вимог до результатів навчання;
- *операційний*, що полягає в здатності логічно та послідовно компонувати навчальний матеріал, надавати учням відповідні знання, розвивати їх вміння та навички;
- *вольовий*, що полягає в здатності управляти педагогічними діями, розвивати в учнях потребу до оволодіння знаннями;
- *оцінний*, що полягає в здатності розв'язання педагогічних задач оптимальними засобами та здатності самооцінки своєї професійної педагогічної діяльності.

Зазначені вище компоненти дали підставу авторам визначити «готовність» як особливий психічний стан, якісне новоутворення у структурі особистості майбутнього спеціаліста на певному рівні його розвитку, що проявляється а його активності до підготовки та реалізації процесу навчання [2]. Інша група вчених (І. Богданова, З. Курлянд, А. Ліненко, А. Семенова, Р. Хмелюк, О. Цокур, Г. Яворська) виокремлюють такі компоненти готовності до педагогічної діяльності:

- *професійна самосвідомість*, що орієнтована на узагальнене, оцінне, цілеспрямоване відображення і конструктивно-творче перетворення вчителем педагогічної дійсності в попередньо уявній побудові дій і передбаченні їх результатів, розумному регулюванні та самоконтролі власної поведінки, а також передбачає цілісну самооцінку себе як професіонала і свого місця в педагогічному процесі [14, с. 229];
- *ставлення до діяльності*: позитивне або негативне, короткочасне, випадкове або стабільне, від якого значно залежить ефективність діяльності, міра активності особистості, з якою вона буде прагнути одержати позитивні результати у своїй праці;

– *мотиви*, які є важливим моментом у формуванні готовності до діяльності, тому що забезпечують збіг мотиваційної сфери суб'єкта з характером висунутої їм мети. Усвідомлюючи таким чином потреби і мотиви педагогічної діяльності, індивід виробляє визначену модель майбутніх дій. Отже, мотивація впливає на створення необхід-

них відносин, настанов, досвіду особистості, професійно значущих якостей, досконалості в діяльності і його майстерності [14, с. 230];

– *знання про предмет та структуру особистості учня*, її вікові зміни, цілі й засоби педагогічного впливу в процесі її формування і розвитку;

– *педагогічні уміння* щодо організації і здійснення навчального та виховного впливу на особистість, що формується [14, с. 232];

– *професійно значущі якості особистості*, до яких належать: *професійна компетентність*, яка включає такі поняття: володіння матеріалом, розвиненість, ерудиція, інформованість, начитаність; *рефлексивна природа керування навчально-виховним процесом*; *емпатія*, тобто розуміння емоційного стану учня, здатності співпереживати йому, співчувати; *емоційна стабільність*, що виявляється у витримці, умінні володіти собою та саморегулюватися; *домінантність*, яка охоплює уміння керувати, діловитість, сміливе взяття на себе відповідальності за інших, розподіл обов'язків у колективі, схильність до лідерства; *експресивність*: артистизм, емоційність, яскраве подання навчального матеріалу, розвиненість мови, багата міміка, гарні манери [14, с. 231].

Отже, готовність до педагогічної діяльності – це структурне явище, компонентне наповнення якого є досить інваріантним. Маючи за предмет дослідження готовність як вид професійно-педагогічної діяльності вчителів початкових класів, розглянемо цей феномен більш докладно з урахуванням додаткової спеціалізації вчителів початкових класів, якою в нашій роботі виступає образотворче мистецтво.

Поняття «готовність як вид професійно-педагогічної діяльності вчителів у галузі образотворчого мистецтва» аналізувалося такими вченими: Л. Будаєвою, Л. Краснюк, О. Красовською, В. Козловим, С. Коновець, Ю. Криворучко, Л. Масол, Е. Петровим, О. Отич, Л. Спіріним, Л. Хомич, більшість з яких розглядала підготовку вчителя образотворчого мистецтва як формування необхідних компетенцій. Так, В. Адольф зазначав, що вчитель образотворчого мистецтва має володіти такими компетенціями: мотиваційною, ціліспрямованою, змістовно-операційною [1]. А. Хайруллин також вважав обов'язковою мотиваційну компетенцію і додавав до неї інструментально-виконавчу і художньо-творчу [20]. Л. Малинська в змісті професійної компетенції майбутніх учителів мистецтва виокремлювала компоненти: *художньо-педагогічний*, який включає мотиви, ідеали в галузі образотворчого мистецтва, потреби, прагнення до керівництва художньо-творчою діяльністю; *художньо-творчий*, що полягає у володінні технологічними прийомами художньої діяльності; *художньо-психологічний*, що виявляється в образотворчому мисленні,

здатності до створення художнього образу, творчої активності, здатності до саморегуляції, підвищенні мобільності, продуктивності, демократичності, вимогливості, наполегливості, працездатності, комунікативності, конструктивності [11].

Найбільш повну характеристику компетенцій майбутніх вчителів образотворчого мистецтва ми знаходимо в дослідженнях В. Пайдукова: *образотворча компетенція* – це знання закономірностей практичної реалізації візуальних художніх образів на площині (аркуш паперу, дерев'яна дошка, екран монітора) в реальному і віртуальному просторі (інтер'єр класу, виставковий зал), які застосовуються в різних видах образотворчої діяльності (малюнок, живопис, композиція, комп'ютерна графіка, скульптура, кераміка); вміння створювати власні естетично значущі продукти за допомогою різних художніх матеріалів (пензлі, фарби, дерева, глини, паперу, віртуальний програмний інструментарій) з урахуванням вимог стилю, видів і жанрів образотворчого мистецтва; *проектна компетенція* – це здатність і готовність самостійно розробляти і реалізувати проект у художній і педагогічній діяльності, організовувати проектну діяльність школярів; *науково-дослідницька компетенція* – це здатність організовувати дослідницьку діяльність в області навчання молодших школярів образотворчого мистецтва, навчати їх бачити проблеми в зображенні навколишніх явищ і вирішувати їх на основі висування і обґрунтування гіпотез, виконання експериментальних художньо-графічних дій, самостійно оцінювати їх і пропонувати способи удосконалення отриманих результатів; *рефлексивна компетенція* – це здатність до самовдосконалення, саморозвитку, прояву педагогічних і професійно-художніх умінь у нестандартних ситуаціях [13]. Сукупність означених компетенцій, на думку В. Пайдукова, і становить готовність до професійної діяльності майбутніх вчителів образотворчого мистецтва.

Своєю чергою, Ю. Криворучко визначає «готовність майбутнього вчителя початкових класів до розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів» як цілісне стійке особистісне утворення, що дає змогу організувати навчальну діяльність молодших школярів, спрямовану на розвиток їхніх художньо-творчих здібностей. Розглядаючи означену готовність як складну інтегровану якість особистості, вчена виділяє в її структурі особистісно-мотиваційний, змістово-процесуальний та оцінно-рефлексивний компоненти [5]. Такий спеціаліст, як О. Красовська, досліджує два поняття: підготовка до педагогічної діяльності та її готовність. Під «професійно-педагогічною підготовкою майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти» вчена розуміє процес засвоєння знань, умінь, способів дій, необхідних

для здійснення мистецько-освітньої діяльності в умовах навчання, виховання і розвитку дітей молодшого шкільного віку та його неперервного професійного вдосконалення [4, с. 13]. А «готовність майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти» вчена розглядає як результат фахової підготовки, орієнтованої на формування полісуб'єктної професійно-особистісної позиції майбутніх учителів початкової школи, яка зумовлює достатній рівень їх психолого-педагогічної, методичної та технологічної готовності до використання інновацій мистецької освіти на уроках образотворчого мистецтва з урахуванням актуальних вимог, нормативів і сучасних освітніх пріоритетів у цій галузі мистецтва [4, с. 125].

Не виникає сумніву, що такий рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів мистецької освіти відповідає достатньому рівню їх компетенції як у психолого-педагогічній, так і у мистецькій діяльності. Саме тому ми вслід за В. Адольф, О. Красовською, Н. Козловою, С. Коновець, Ю. Криворучко, Н. Кузьміною, Л. Малинською, А. Хайруллінін, Л. Хомич під готовністю майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів мистецької освіти вважаємо оволодіння такими видами компетенцій, як психолого-педагогічна, художньо-образотворча та предметно-методична.

Під *психолого-педагогічною компетенцією* ми розуміємо всі види здібностей майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, які мають прояв в: організації навчально-виховного процесу з урахуванням психологічного рівня розвитку учнів та умов протікань педагогічних дій; володінні педагогічною діагностикою, знаннями основ вікової психології, психології міжособистісного та педагогічного спілкування та специфічних особливостей самого предмету; розвитку уміння педагога будувати педагогічно доцільні взаємини з суб'єктами навчання та здійснювати індивідуальну роботу на основі результатів педагогічного діагностування, розвивати в суб'єктів навчання увагу та уяву, інтерес до самовдосконалення, підтримувати в учнях високий рівень мотивації образотворчої діяльності.

Під *художньо-образотворчою компетенцією* розуміємо всі види здібностей майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, які мають прояв у: знанні різних видів образотворчої діяльності, закономірностей практичної реалізації візуальних художніх образів на площині; умінні візуально-графічного зображення дійсності за допомогою різних художніх матеріалів з урахуванням вимоги стилю, видів і жанрів образотворчого мистецтва, володіння технологічними прийомами художньої діяльності; розвитку власного художньо-творчого потенціалу; здатності самостійно вирішувати завдання, пов'язані з художнім

сприйняттям та інтерпретацією творів мистецтва різних видів та жанрів і творчістю у різних видах художньої діяльності.

Під *предметно-методичною компетенцією* розуміємо всі види здібностей майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, які мають прояв у: набутті відповідних теоретичних і практичних знань; формуванні вмінь розуміти зміст художніх творів і зобразити в різних жанрах, формах, обсягах, площинах предмети навколишньої дійсності в їх різноманітних взаємодіях; оцінюванні результатів своєї навчальної діяльності.

Сукупність вищезгаданих компетенцій і буде готовністю вчителя початкових класів до навчання молодших школярів образотворчого мистецтва.

Висновки і пропозиції. Під час проведеного дослідження ми дійшли таких висновків. Готовність до професійної діяльності – це сукупність компетентнісних характеристик спеціаліста, що мають забезпечити його самореалізацію у професійній діяльності. Готовність до педагогічної діяльності – це сукупність сформованих у майбутнього вчителя предметних та педагогічних знань, умінь і навичок і досвід застосування їх на практиці, а також мотивів, професійної самосвідомості і педагогічної компетентності. Готовність як вид професійно-педагогічної діяльності учителів початкових класів до навчання молодших школярів мистецької освіти – це здатність взаємопов'язаного формування у майбутніх учителів початкових класів: а) психолого-педагогічних компетенцій з урахуванням загальнопедагогічних знань і вмінь і специфічних знань і вмінь щодо кожного предмета; б) художньо-образотворчої компетенції з урахуванням знань різних видів образотворчої діяльності, умінь візуально-графічного зображення дійсності, розвитку власного художньо-творчого потенціалу; здатності самостійно вирішувати завдання, пов'язані з художнім сприйняттям та інтерпретацією творів мистецтва; в) предметно-методичної компетенції з урахуванням методичних знань і вмінь із навчання образотворчого мистецтва.

Надалі для розробки інтегрованого процесу навчання, що забезпечує формування різнопредметних компетенцій, будемо досліджувати методологічну сутність підготовки майбутніх учителів початкових класів до їх взаємопов'язаної освітньої (предмет «Образотворче мистецтво») та іншомовної професійної діяльності.

Список використаної літератури:

1. Адольф В.А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1998. 357 с.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : Изд-во БГУ. 1972. 176 с.

3. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). *Директор школи*. 2002. № 1. С. 5–15.
4. Красовська О.О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Житомир. 2017. 44 с.
5. Криворучко Ю.М. Формування готовності майбутнього вчителя до розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка, 2010. 21 с.
6. Кузьміна Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. 114 с.
7. Курлянд З.Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності. Одеса, 1995. 160 с.
8. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. Москва : Просвещение, 1964. 343 с.
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 304 с.
10. Линенко А.Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01; 13.00.04. Киев, 1996. 403 с.
11. Малинская Л.Л. Педагогические условия подготовки будущих учителей изобразительного искусства к руководству художественно-творческой деятельности школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Уфа, 2010. 198 с.
12. Михайлова О.Э. Общая методика обучения иностранным языкам на специальных факультетах педагогических институтов. Москва, 1975. 218 с.
13. Пайдуков П.В. Формирование профессиональной компетентности у будущих учителей изобразительного искусства в процессе предметной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Чебоксары, 2013. 22 с.
14. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / З.Н. Курлянд та ін. ; за заг. ред. З.Н. Курлянд. Київ : Знання, 2007. 495 с.
15. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: учебник для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. 576 с.
16. Подымова Л.С. Педагогика : учебник для бакалавров. Москва : Издательство Юрайт, 2014. 332 с.
17. Попова О.В. Теоретико-методичні засади професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04, 13.00.02. Одеса, 2017. 479 с.
18. Узнадзе Д.Н. Психология установки. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 416 с.
19. Хайруллин А.Р. Развитие художественно-творческих способностей будущих учителей изобразительного искусства в процессе изучения курса компьютерной графики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Уфа, 2010. 23 с.

Frumkina A. Interpretation of the concept “future primary school teachers’ readiness to their professional activities”

Modern integration processes, the entry of Ukraine into the European educational space, the international exchange of information in various fields of knowledge require urgent reforming the language education at all levels starting with the primary school education. The highly-qualified specialists for teaching junior students are in demand nowadays. That’s why the problem of developing the future primary school teachers’ readiness for professional activity has become the aim of the present research. The article analyses different interpretations of the following concepts: “readiness as a form of any activity”, including professional one, which means a set of competency characteristics of a specialist, which should provide his self-realization in professional activities; “readiness as a form of vocational and pedagogical activity”, which means a set of the future teacher’s subject and pedagogical knowledge, skills and experience of their practical application, as well as motives, professional self-awareness and pedagogical competency, and its components such as: motivational, orientational, evaluative, constructive, organizational and communicative; “readiness as a form of vocational and pedagogical activity of primary school teachers” which means a set of the future primary school teacher’s subject and pedagogical knowledge, skills and experience of their practical application while teaching the junior school students. The concept of “readiness as a form of vocational and pedagogical activity of primary school teachers in the field of artistic education” is defined. It means mastering such types of competences as: psychological and pedagogical competence taking into account the general pedagogical knowledge and skills and the specific knowledge and skills in a certain subject; artistic and figurative, taking into account the knowledge of different types of visual activities, the skills of visual and graphic representation of reality, the development of own artistic and creative potential, the ability to solve independently the problems related to artistic perception and interpretation of works of art; subject and teaching competence taking into account the relevant theoretical and practical knowledge; the ability to understand the content of artistic works, to depict in different genres, forms, volumes the objects of the surrounding reality in their various interactions and to evaluate the results of the educational activities.

Key words: *readiness, psychological and pedagogical activity, professional competences, primary school teachers, branch of artistic education.*

С. М. Хатунцева

доктор педагогічних наук,
доцент кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

ПРОБЛЕМА РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАВДАНЬ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я

У статті визначено, що технологія формування в майбутніх учителів біології та основ здоров'я готовності до самовдосконалення в процесі професійної підготовки є цілісним особистісним утворенням, що забезпечує безперервність і послідовність формування практичних умінь і навичок та професійного самовдосконалення майбутніх педагогів.

Визначено функції готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань у процесі професійної підготовки.

Функції забезпечують реалізацію готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань, їх виділення розкриває її процесуальну сторону. Отже, з огляду на специфіку діяльності педагога, різноманітність його взаємин, визначено такі функції зазначеної готовності: пізнавальну, дидактично-професійну, комунікативну, діагностично-прогностичну, регульовальну, захисну та професійно-орієнтаційну.

Охарактеризовані функції готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань, що є єдиною системою. Вони взаємопов'язані і доповнюють одна одну. Таким чином, функції утворюють цілісну систему, в якій кожна з них є органічно необхідним елементом. Реалізація педагогічних завдань майбутнього вчителя біології та основ здоров'я може бути успішною за умови реалізації комплексу зазначених функцій, спрямованих на самоосвіту, саморозвиток, самовиховання та розгортання індивідуальності.

Технологія формування готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань передбачає наявність контрольної-оцінної підсистеми науково-методичної системи формування в майбутніх учителів біології та основ здоров'я готовності до реалізації педагогічних завдань, прийняття самостійних рішень, виховання потреби в самоосвіті, систематичному оновленні власних знань та творчого використання їх у практичній діяльності.

Розглянуто покомпонентні критерії та показники за рівнями сформованості в майбутнього вчителя біології та основ здоров'я готовності до реалізації педагогічних завдань.

Наголошено, що якість формування готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань у процесі професійної підготовки забезпечується розробкою та впровадженням відповідної системи. Міру сформованості кожного компонента системи визначають обґрунтовані критерії та показники. Відповідно до компонентів було застосовано мотиваційний критерій, змістовий, процесуальний та особистісно-оцінний. До кожного критерію підібрано показники та визначено рівні (високий, середній, низький) сформованості в майбутніх учителів біології та основ здоров'я готовності до реалізації педагогічних завдань у процесі професійної підготовки, що відображають ступінь прояву показників кожного з цих критеріїв.

***Ключові слова:** майбутній вчитель біології та основ здоров'я, функції готовності, професійна підготовка, реалізація педагогічних завдань.*

Постановка проблеми. Технологія формування в майбутніх учителів біології та основ здоров'я готовності до реалізації педагогічних завдань у процесі професійної підготовки є цілісним особистісним утворенням. Зміст, форми, методи, прийоми формування готовності до реалізації педагогічних завдань необхідно визначати з урахуванням специфіки підготовки майбутніх фахівців та функцій. Останні спрямовані, передусім, на розвиток особистості майбутнього вчителя біології та основ здоров'я, який має відбуватися поетапно. Необхідно виокремити етапи технології формування в майбутніх учителів біології та основ здоров'я готовності до реалізації

педагогічних завдань у процесі професійної підготовки. Виокремлення структурних компонентів не є достатнім підґрунтям для розкриття сутності готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до самовдосконалення, оскільки структура не відтворює її дієвості у професійній діяльності. Отже, постає питання розглянути функцію, яка є якісною характеристикою, описує роль об'єкта в межах запропонованої системи, тобто функції готовності майбутнього вчителя до реалізації педагогічних завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стійкість функціональних компонентів системи визначається їх зв'язком зі структурними компо-

нентами і між собою. В. Моторіна визначає такі функції сучасної професійної підготовки майбутнього вчителя: соціально-гуманітарна, психолого-педагогічна, фахова, особистісно-орієнтована, практична, тому що, за словами науковця, учитель – це особистість, яка має вирішувати надзвичайно широкий спектр функцій [7, с. 15]. Н. Глузман виділяє аксіологічну, гносеологічну, праксіологічну та рефлексійну функції [2, с. 21]. Розглядаючи проблему вдосконалення процесу професійної підготовки майбутнього вчителя, Н. Ткачова виділяє такі професійні функції вчителя: дидактичну, виховну, методичну, дослідницьку та самоосвітню [8]. Разом із тим перелік функцій та їх зміст вдосконалюється залежно від розглянутої педагогічної проблеми та конкретних поставлених завдань. Тому, на нашу думку, необхідно виокремити сім основних функцій.

Мета статті – визначити функції готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань.

Реалізація поставленої мети передбачала вирішення таких завдань:

- 1) з'ясувати сутність функцій майбутнього вчителя біології та основ здоров'я;
- 2) розкрити функції готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань.

Виклад основного матеріалу. Визнання функціональних компонентів готовності майбутнього вчителя до реалізації педагогічних завдань підкреслює багатоаспектність її змісту. Отже, функції забезпечують реалізацію готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань, їх виділення розкриває її процесуальну сторону. Отже, з огляду на специфіку діяльності педагога, різноманітність його взаємин визначено такі функції зазначеної готовності: *пізнавальну, дидактично-професійну, комунікативну, діагностично-прогностичну, регульовальну, захисну та професійно-орієнтаційну*.

Розглянемо більш детально кожну з них. *Пізнавальна функція* спрямована на розв'язування подвійного завдання: з одного боку, вона дає змогу системно вивчати процес реалізації педагогічних завдань вчителя, а з іншого – забезпечує використання вчителем біології та основ здоров'я здобутків сучасної психолого-педагогічної науки для вчасного запобігання та ефективного подолання педагогічних бар'єрів самоосвіти та самовиховання.

Дидактично-професійна функція спрямована на засвоєння майбутнім учителем біології та основ здоров'я системи умінь і навичок із самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, оволодіння певним досвідом запобігання, подолання педагогічних бар'єрів самоосвіти та самовиховання.

Комунікативна функція забезпечує встановлення контактів між вчителем біології та основ здоров'я та учнями і зумовлює доцільність використання вербальних і невербальних засобів спілкування відповідно до ситуації, а також взаємодію суб'єктів педагогічного процесу, культуру спілкування, його виразність, логічність, емоційність, вираженість мовленнєвої реакції на певну модель поведінки.

Діагностично-прогностична функція передбачає діагностування та прогнозування діяльності суб'єктів педагогічного процесу, зокрема можливих педагогічних бар'єрів самоосвіти та самовиховання, а також своєчасне конструктивне реагування на них.

Регульовальна функція. Вважаємо, що ця функція спрямована на запобігання бар'єру самоосвіти та самовиховання майбутнього вчителя біології та основ здоров'я, а також на релаксацію педагога на основі засвоєних прийомів психогієни та психологічного розвантаження в заспокоїливому середовищі. Функція реалізується за умови пізнання індивідуальних особливостей особистості та сприяє формуванню пізнавальних потреб, ціннісних орієнтацій на процес самовдосконалення.

Захисна функція забезпечує уміння брати відповідальність за розвиток професійних надбань, на природничо-науковій основі систематизувати знання з особливостей функціонування організму на різних етапах онтогенезу, передбачати та враховувати потенційні небезпеки освітнього середовища, оцінювати ризики, що з певною ймовірністю можуть виникати в педагогічному просторі. Вона уможливорює створення сприятливого мікроклімату педагогічного процесу, передусім, шляхом запобігання та успішного подолання педагогічних бар'єрів самоосвіти та самовиховання під час проведення уроків біології, екології, основ здоров'я.

Професійно-орієнтаційна забезпечує індивідуальне самовизначення, систематичну роботу з поглиблення професійних знань, розвиток індивідуальності, творчого потенціалу особистості.

Отже, охарактеризовані функції готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань є єдиною системою. Вони взаємопов'язані й доповнюють одна одну. Таким чином, функції утворюють цілісну систему, в якій кожна з них є органічно необхідним елементом. Реалізація педагогічних завдань майбутнього вчителя може бути успішною за умови реалізації комплексу зазначених функцій, спрямованих на самоосвіту, саморозвиток, самовиховання та розгортання індивідуальності.

Технологія формування готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань передбачає наявність *контрольно-оцінної* підсистеми науково-мето-

дичної системи формування в майбутніх учителів біології та основ здоров'я готовності до реалізації педагогічних завдань.

Контрольно-оцінна підсистема відображає вимоги до якості формування в майбутніх учителів біології та основ здоров'я зазначеної готовності. Ця підсистема пов'язана зі створенням діагностичного апарату, який дає змогу визначити показники й відповідний інструментарій рівнів готовності майбутніх учителів до реалізації педагогічних завдань (високий, середній, низький), включає критерії (мотиваційний, змістовий, процесуальний, особистісно-оцінний), відповідні їм показники на підставі підібраних методів оцінювання в майбутніх учителів біології та основ здоров'я готовності до реалізації педагогічних завдань. Для вирішення практичних завдань дослідження необхідно виділити критерії та показники готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань. Це стосується й готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань. Учені зауважують, що визначення критеріїв, показників та параметрів базується: по-перше, на однозначності, тобто однаковому трактуванні в межах конкретного дослідження; по-друге, на адекватності їх визначення, тобто їх відповідності природі явища, що вивчається; по-третє, обґрунтованості, тобто правомірному диференціюванню рівнів розвитку явища; по-четверте, прогностичності, тобто передбачення та прогнозування тенденцій розвитку дослідженого явища, здатності визначати відносну стійкість кожного рівня; надійності (мінімум розходження при повторних оцінюваннях); адитивності, коли значення величини, яка відповідає цілому об'єкту, дорівнює сумі значень величин, що відповідають його частинам, тобто відображати всі складники явища [1, с. 53].

Розрізняють: 1) внутрішні критерії, що описують хід подій та ефекти навчання; 2) зовнішні, що якісно характеризують уклад закладів освіти. Якісні виміри враховують мотивацію: уміння визначати освітні пріоритети, потреби у самовдосконаленні, пов'язувати навчальні дії з власними інтересами задля підвищення конкурентоспроможності на ринку праці; уміння цілевизначення, порівнювати наявні знання з потрібними, здатність самостійно використовувати нові знання та уміння на практиці, виявлення актуальної інформації. Також необхідно здійснювати самоконтроль, що дозволяє порівнювати процес, результат із взірцем, контролювати наявність рефлексійних дій на основі порівняння власних ефектів та результатів контролю педагога з подальшою корекцією та самокорекцією, самооцінювання як здатність об'єктивно порівнювати наявний рівень навчальних досягнень з очікуваним [3, с. 435]. Визначаючи критерії якості педагогічної діяльності, науковці спираються на якісні показники. Якісні характеристики визначаються через кількісну міру досягнення проектованої мети. Виділення

таких критеріїв здійснюється за умови переконоливої основи для обґрунтування. Так, Н. Кузьміна виокремлює проєктувальний, конструктивний, організаційний, комунікативний, гностичний критерії за загальнофункціональною природою [5].

Для вимірювання якості діяльності дослідники користуються рівнями досягнення її мети (високий, середній, низький; достатній, критичний тощо) [3, с. 436].

З огляду на зазначені положення було розроблено систему покомпонентних критеріїв та їх якісних показників готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань (відповідно до її структури), що відображають авторське розуміння її сутності та основних характеристик.

Обґрунтуємо *мотиваційний критерій*. Він відображає сформованість мотиваційного компонента готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань через показники: інтерес до набуття готовності до реалізації педагогічних завдань; спрямованість на розгортання індивідуальності в процесі самопізнання та навчальної діяльності; ціннісне ставлення до формування готовності до реалізації педагогічних завдань; потреба у самовдосконаленні.

Змістовий критерій віддзеркалює рівень сформованості когнітивного компонента зазначеної готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я (знань студентів).

У працях учених [6; 9] щодо вимірювання якості знань майбутнього вчителя в процесі його професійної підготовки доведено, що показники якості знань необхідно й достатньо об'єднати за спільними показниками.

Вчені [9] зауважують: по-перше, предметно-змістові показники якості знань розкривають суттєві характеристики об'єкта (знання студентів). В нашому випадку, це вчителі біології та основ здоров'я. За допомогою таких показників визначається якість засвоєння певних джерел, встановлюються взаємозв'язки усередині матеріалу та між різними об'єктами змісту навчального матеріалу; змістово-діяльнісні показники відбивають кінцевий підсумок послідовного засвоєння навчального матеріалу (актуалізація знань, закріплення, застосування, відтворення та вдосконалення); змістово-особистісні показники описують результати знань, які були засвоєні під час самостійної діяльності (як навчальної, так і позанавчальної) із застосуванням різноманітного навчального матеріалу, а також ті особистісні властивості, які є необхідними для ефективного результату [9].

Інтерес до навчальних дисциплін, пошук та використання додаткової інформації при підготовці до занять, ставлення до навчання, участь у позанавчальних заходах характеризують обсяг засвоєних знань. Глибина описує ступінь можливості учителя трансформувати певні дії, оперувати отриманими

результатами з метою удосконалення. Результати застосування знань майбутнім учителем описує дієвість, що передбачає актуалізацію знання сутності досліджуваного [9, с. 300–302]. М. Коньок трактує глибину знань як кількість усвідомлених істотних зв'язків цього знання з іншими, які з ним співвідносяться. Глибина знань відображає принципи науковості, свідомості, наочності навчання. У широті знань найбільшою мірою виражається зв'язок теорії з практикою, свідомість, творча активність, зауважує дослідник [4]. Цей якісний показник свідчить про творчий рівень педагогічної діяльності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я й може бути виявлений під час виконання завдань, що пронизані новизною, нестандартністю, націлені на вдосконалення певної діяльності (творчі завдання), реалізацію педагогічних завдань.

Міру сформованості операційно-діяльничого компонента визначає *процесуальний критерій*. Він представлений сформованими вміннями: конструктивними (добір необхідних форм діяльності із реалізації педагогічних завдань); гностичними (регулярно поповнювати знання з реалізації педагогічних завдань); проектувальними (здатність створювати план самоосвітньої діяльності, моделювати власні дії з реалізації педагогічних завдань); інтелектуальними (аналізувати і синтезувати інформацію про самовдосконалення); комунікативними (доцільність використання невербальних, вербальних засобів спілкування для подолання бар'єрів самоосвіти та самовиховання, формалізованих та неформалізованих засобів оцінювання на уроках біології та здоров'я людини); перцепції (здатність використовувати знання про власні індивідуальні особливості та вихованців); уміння керувати емоціями.

Особистісно-оцінний критерій віддзеркалює сформованість особистісного компонента готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань, тобто якісної підструктури за такими показниками:

1) здатність здійснювати рефлексію і самооцінку власної діяльності з самовдосконалення;

2) розвиток якостей особистості (рефлексії, самостійності).

Розроблена система критеріїв та показників сформованості компонентів готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань дала змогу диференціювати рівні цього багатогранного новоутворення. Для цього нами було використано традиційну триступеневу градацію, в межах якої визначалися зони розподілу характеристик та якісних параметрів показників кожного з критеріїв. Залежно від міри їх прояву та відповідного ступеня розвиненості основних компонентів готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань було визначено три рівні її сформованості – високий, середній, низький.

Розглянемо покомпонентні критерії та показники за рівнями сформованості в майбутнього вчителя біології та основ здоров'я готовності до реалізації педагогічних завдань.

1. *Мотиваційний критерій*:

1) значний інтерес до набуття готовності до реалізації педагогічних завдань в процесі професійної підготовки: індивідуальна активність у навчанні, (високий рівень); діяльність вимагає зовнішньої ініціації, обмежений діапазон пізнавальних інтересів, іноді усвідомлюють наявність труднощів під час самовдосконалення (середній рівень); низька активність, відсутність самоосвіти, труднощі в навчанні гальмують процеси самовиховання, відсутність усвідомлення цілей і переконань задля реалізації педагогічних завдань (низький рівень);

2) потреба в реалізації педагогічних завдань: чітка установка на успіх у майбутній професійній діяльності в гармонійному поєднанні з формуванням готовності до реалізації педагогічних завдань (високий рівень); часткова зацікавленість у професійному зростанні, відсутність особистої зацікавленості у формуванні готовності до реалізації педагогічних завдань, небажання виявляти та долати бар'єри самоосвіти та самовиховання, пасивне виконання нормативних вимог вчителя біології та основ здоров'я (середній рівень); майбутній вчитель не цікавиться питаннями реалізації педагогічних завдань, навчальні вимоги виконує в мінімізованому обсязі, не проявляє активності до виявлення та подолання бар'єрів самоосвіти та самовиховання (низький рівень);

3) ціннісне ставлення до формування готовності до реалізації педагогічних завдань: значуща продуктивність під час самоосвіти, саморозвитку та самовиховання, відповідальне та творче ставлення до майбутньої професії та готовності до реалізації педагогічних завдань, усвідомлення значущості зазначеної готовності (високий рівень); позитивне, але здебільшого ситуативне ставлення до майбутньої професії та готовності до реалізації педагогічних завдань; часткове усвідомлення цінності зазначеної готовності (середній рівень); байдуже ставлення до педагогічної професії, відсутність активності та зацікавленості готовністю до реалізації педагогічних завдань, неусвідомлення значущості зазначеної готовності (низький рівень);

4) спрямованість майбутніх учителів біології та основ здоров'я на розгортання індивідуальності: врахування індивідуальних особливостей учасників педагогічного процесу, формування індивідуального стилю учителя біології та основ здоров'я (високий рівень); часткове врахування індивідуальних особливостей учасників педагогічного процесу; педагог відрізняється меншою винахідливістю у варіюванні методів навчання; відсутність пошуку засобів для утвердження власної індивідуальності (середній рівень); повне ігно-

рування індивідуальних особливостей учасників педагогічного процесу (низький рівень).

2. Вважаємо, що *змістовий критерій* містить такі складники:

1) обсяг знань: усвідомлене розуміння теоретичних положень (високий рівень); неповне розуміння теоретичних положень (середній рівень); здебільшого відсутність науково-теоретичних знань, заміна їх ужитковими, наївно-спрощеними уявленнями (низький рівень);

2) дієвість знань: творчий характер використання знань, набутих у стандартних та нестандартних ситуаціях із метою реалізації педагогічних завдань (високий рівень); реконструктивний характер застосування набутих знань (середній рівень); репродуктивний характер (низький рівень);

3) глибина знань: усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків; розвиток світоглядної позиції людини; висновки та узагальнення глибокі й оригінальні, свідчать про високий рівень теоретичного мислення, що дає змогу використовувати знання для реалізації педагогічних завдань (високий рівень); причинно-наслідкові зв'язки встановлюються нечітко; (середній рівень); причинно-наслідкові зв'язки не встановлюються; висновки та узагальнення відсутні (низький рівень).

3. Процесуальний:

1) гностичні вміння: аналіз й оцінка власної пізнавальної діяльності, конкретизація цілей реалізації педагогічних завдань, творча оцінка нової інформації, використовувати нові інформаційні технології, побудова індивідуального освітнього маршруту (високий рівень); аналіз й оцінка власної пізнавальної діяльності переважно здійснюється відповідно до поставлених цілей, нова інформація сприймається без критичного перегляду, труднощі під час побудови індивідуального освітнього маршруту (середній рівень); аналіз й оцінка власної пізнавальної діяльності здебільшого не здійснюється, нова інформація сприймається як догма, безальтернативно, значні труднощі під час побудови індивідуального освітнього маршруту (низький рівень);

2) проектувальні вміння: моделювання програми реалізації педагогічних завдань, постановка цілей, знаходження шляхів реалізації поставлених завдань, уявлення майбутнього результату подумки (високий рівень); складання програми вдосконалення викликає незначні труднощі, переважно робота за зразком, пошук шляхів реалізації поставлених завдань непослідовний, майбутні вчителі біології та основ здоров'я мають лише загальні уявлення про майбутній результат (середній рівень); наявні значні труднощі під час складання програми реалізації педагогічних завдань, фрагментарні уявлення про цілевизначення (низький рівень);

3) конструктивні вміння: вибір майбутніми вчителями біології та основ здоров'я доцільних форм і видів діяльності з реалізації педагогічних завдань

у процесі професійної підготовки (високий рівень); переважно раціональний вибір форм і видів діяльності щодо формування в майбутніх учителів біології та основ здоров'я готовності до реалізації педагогічних завдань у процесі професійної підготовки (середній рівень); недоцільність використання форм і видів діяльності з реалізації педагогічних завдань (низький рівень);

4) інтелектуальні вміння: цілісний аналіз і узагальнення інформації про реалізацію педагогічних завдань (високий рівень); спроби аналізу й узагальнення інформації про реалізацію педагогічних завдань (середній рівень); відсутність аналізу й узагальнення інформації (низький рівень);

5) комунікативні вміння: доцільність використання вербальних і невербальних засобів спілкування для реалізації педагогічних завдань (високий рівень); переважно раціональний вибір вербальних і невербальних засобів спілкування (середній рівень); недоцільність використання вербальних і невербальних засобів спілкування (низький рівень);

6) вміння перцепції: врахування в процесі реалізації педагогічних завдань індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу (високий рівень); часткове врахування в процесі реалізації педагогічних завдань індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу (середній рівень); відчуває значні труднощі в диференціації індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу (низький рівень);

7) вміння майбутніх вчителів біології та основ здоров'я керувати емоціями: емоційна врівноваженість (високий рівень); емоційна нестабільність (середній рівень); нездатність контролювати вияв негативних або несхвалюваних емоційних реакцій (низький рівень).

4. Особистісно-оцінний критерій:

1) самостійність учителів біології та основ здоров'я: вміння самостійно формулювати цілі та ставити нові педагогічні завдання, творчо підходити до вирішення нагальних потреб, пропонувати (високий рівень); вміння формулювати цілі під контролем наставника, шаблонний підхід до вирішення нагальних потреб (середній рівень); формулювання цілей фрагментарне, відсутній творчий підхід, власні шляхи виконання педагогічних завдань не пропонуються (низький рівень);

2) здатність учителів біології та основ здоров'я здійснювати рефлексію і самооцінку власної діяльності з реалізації педагогічних завдань: усвідомлено здійснює самоаналіз і корекцію власної діяльності щодо подолання бар'єрів самоосвіти та самовиховання, адекватна самооцінка щодо подолання зазначених бар'єрів (високий рівень); недостатній самоаналіз і корекція власної діяльності щодо подолання зазначених бар'єрів, самооцінка власної діяльності щодо подолання бар'єрів самоосвіти та самовиховання не завжди відповідає реальності

(середній рівень); відсутній самоаналіз і корекція власної діяльності щодо подолання бар'єрів самоосвіти та самовиховання, занижена або завищена самооцінка власної діяльності, що підлягає коригуванню (низький рівень).

Висновки і пропозиції. Отже, якість формування готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до реалізації педагогічних завдань у процесі професійної підготовки забезпечується розробкою та впровадженням відповідної системи. Міру сформованості кожного компонента системи визначають обґрунтовані критерії та показники. Відповідно до компонентів було застосовано мотиваційний критерій, змістовий, процесуальний та особистісно-оцінний. До кожного критерію підібрано показники та визначено рівні (високий, середній, низький) сформованості в майбутніх учителів біології та основ здоров'я готовності до реалізації педагогічних завдань у процесі професійної підготовки, що відображають ступінь прояву показників кожного з цих критеріїв.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої теми. Перспективи подальших розвідок цього напрямку вбачаємо в удосконаленні змісту, форм та методів організації практичної підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я під час практики.

Список використаної літератури:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. Москва, 1991. 192 с.
2. Глузман Н.А. Система формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2011. 46 с.
3. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ, 2008. 1040 с.
4. Коньок М.М. Критерії та рівні сформованості готовності майбутнього вчителя технологій до використання міжпредметних зв'язків. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету: Серія Педагогічні науки*. 2015. Вип. 124. С. 169–173.
5. Кузьміна Н.В. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва, 1990. 119 с.
6. Москаленко П.Г. Навчання як педагогічна система : навч. посібник. Тернопіль, 1995. 144 с.
7. Моторіна В.Г. Дидактичні і методичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя математики у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Харків, 2005. 512 с.
8. Ткачова Н.О. Аксиологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2007. 45 с.
9. Требования к знаниям и умениям школьников: дидактико-методический анализ / под ред. А.А. Кузнецова. Москва, 1987. 176 с.

Khatuntseva S. The problem of implementation of the pedagogical tasks of the biology teacher and the basis of health

The article determines that the technology of formation of future teachers of biology and the basics of health readiness for self-improvement in the process of vocational training is a complete personal education.

The functions of the future teacher of biology and the basics of health to fulfill pedagogical tasks in the process of vocational training are determined.

Functions provide for the realization of the future biology teacher and the basics of health for the realization of pedagogical tasks, their separation reveals its procedural side. Therefore, based on the specific activity of the teacher, the variety of his relationships, the following functions of the specified readiness are defined: cognitive, didactic-professional, communicative, diagnostic-prognostic, regulatory, protective and vocational-orientation.

The functions of the future teacher of biology and the basics of health for the realization of pedagogical tasks, which is the only system, are characterized. They are interconnected and complementary. Thus, functions form a coherent system in which each of them is an organically necessary element. The realization of pedagogical tasks of the future biology teacher and the basics of health can be successful provided that the complex of these functions aimed at self-education, self-development, self-education and development of individuality is fulfilled.

Technology of formation of the readiness of the future teacher of biology and the basics of health for the realization of pedagogical tasks presupposes the presence of a control and evaluation. self-education, systematic updating of own knowledge and creative use of it in practical activity.

Component criteria and indicators for the level of future biology teacher and basics of health readiness for pedagogical tasks are considered.

It is emphasized that the quality of forming the future teacher of biology and the basics of health to the realization of pedagogical tasks in the process of vocational training is ensured by the development and implementation of an appropriate system. The degree to which each component of the system is formed is determined by sound criteria and indicators. According to the components, a motivational criterion was applied, meaningful, procedural and personality-evaluative. For each criterion, indicators were selected and the levels (high, medium, low) of future biology teachers and the basics of health readiness for the fulfillment of pedagogical tasks in the process of vocational training, reflecting the degree of manifestation of the indicators of each of these criteria, were determined.

Key words: *future teacher of biology and health fundamentals, readiness functions, training, realization of pedagogical tasks.*

УДК 378.091.011.3-051:373.3]:[37.035:316.647.3](043.5)
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.33>

Л. М. Чередник

аспірант кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій
Бердянського державного педагогічного університету

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГОТОВНОСТІ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розроблено та теоретично обґрунтовано модель формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів як сформованої в результаті професійної підготовки інтегрованої якості педагога, певного мобілізаційного стану його професійної компетентності, що виявляється у комплексі здатностей і психологічних рис та охоплює когнітивну, емоційно-ціннісну, діяльнісно-комунікативну сфери, складниками якої є цільовий, організаційно-змістовий та діагностично-оцінний блоки.

На основі аналізу моделей, близьких за своєю сутністю до досліджуваних педагогічних процесів, враховуючи специфіку предмету дослідження та здійснені теоретичні узагальнення, компоненти моделі було логічно згруповано у три великі блоки: методологічний, організаційно-діяльнісний та результативний.

Методологію дослідження розроблено на основі низки теоретико-методологічних підходів, вибір яких зумовлювався особливостями предмету дослідження та опорою на останні досягнення педагогічної науки: аксіологічний, особистісно-зорієнтований, компетентнісний та ситуативний.

Саме ситуативний підхід, що передбачає занурення студентів у певну професійну ситуацію, розглядається як провідний в організаційно-діяльнісному блоці моделі.

Особливу увагу приділено механізму професійної самореалізації здобувачів освіти у різноманітних виробничих ситуаціях або за умови організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкової школи, тобто розв'язання ними системи навчально-професійних педагогічних завдань різної складності.

Логічна класифікація квазіпрофесійних ситуацій містить три їх групи: інформаційні та проблемні ситуації; мотиваційні, емоційні та оціночні ситуації; алгоритмічно-діяльнісні, комунікативні та рефлексійні ситуації. Наведена класифікація має в основі завдання, які реалізує використання того чи іншого типу квазіпрофесійних ситуацій. Самі завдання впливають зі структури готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

Суттєвою відмінністю змістового складника експериментальної моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів визначено оновлення змісту нормативних навчальних дисциплін («Педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Основи педагогічної майстерності» та інших) та педагогічної практики.

Ключові слова: професійна підготовка, толерантність, готовність до толерантного виховання учнів, модель формування готовності, квазіпрофесійні ситуації, структурні компоненти готовності.

Постановка проблеми. В умовах соціокультурних суспільних перетворень, модернізації сфери освіти постає модель фахівця нової генерації, одним із компонентів якої є *толерантність* як особистісна та професійна якість, готовність до толерантного виховання учнів, спроможність культивувати толерантність у соціумі. Впроваджувана у практику сьогодення освітня модель, підпорядкована Закону про вищу школу та Національній доктрині розвитку освіти, вимогам Нової української школи, а також аналіз результатів окремих напрацювань з досліджуваного питання на чільне місце висувають той факт, що толерантний педагог початкової школи, завдяки особливій тактиці організації стосунків з учнями, досягає вагоміших результатів у своїй професійній діяльності.

Саме тому фундаментальними характеристиками професійної підготовки вчителів є форму-

вання їх готовності до толерантного виховання молодших школярів в умовах Нової української школи; підготовка до ефективного вирішення професійних педагогічних завдань, пов'язаних з проблемами конфліктності, толерантної свідомості і поведінки в умовах полікультурного освітнього середовища на основі міждисциплінарного наукового знання і сучасних гуманітарних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Засадничі ідеї толерантності наскрізною лінією проведені в нормативно-правових документах системи освіти України: Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.); Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.); Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. (2014 р.); Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» (2015);

Концепції розвитку педагогічної освіти (2018); Концепції Нової української школи (2016) тощо.

Сучасні наукові розвідки свідчать, що проблема формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів висвітлюється різноаспектно, а саме: вдосконалення освітнього процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи (Н. Бібік, В.Бондар, О. Будник, Я. Кодлюк, Л. Коваль, А. Крамаренко, О. Кучерявий, О.Матвієнко, О. Савченко, Л. Хомич та інші); загальні питання педагогіки толерантності (М. Андрєєв, О. Безкоровайна, О. Грива, Г. Коберник, Л. Москальова, Ю. Тодорцева та інші), формування педагогічної толерантності майбутніх вчителів та вчителів початкових класів (Т. Варенко, Ю. Гордієнко, Ю. Ірхіна, Р. Кострубань, І. Кривошапка та інші); моделювання процесу підготовки майбутніх учителів до формування толерантності учнів початкової школи (Н. Бирко, І. Сухопара) тощо.

Метою статті є розробка та обґрунтування моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Для вивчення особливостей роботи (функціонування) певної системи та її призначення у взаємозв'язку з внутрішніми та зовнішніми елементами створюється структурно-функціональна модель. Під моделлю розуміють зображення, схему, графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, що використовується як його спрощена заміна (З. Курлянд), теоретичний взірць-еталон процесу навчання (А. Пехота, А. Кіхтенко).

Процес створення моделі (моделювання), за твердженням В. Маслоу, здійснюється на наукових засадах системного підходу і відображає творчий цілеспрямований процес конструктивно-проектної, аналітико-синтетичної діяльності з метою відображення об'єкта (системи) в цілому або його окремих складників, які визначають функціональну спрямованість, забезпечують стабільність існування та розвитку [8, с. 3–9].

Підґрунтям моделювання процесу формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів є аналіз близьких за своєю сутністю моделей педагогічних процесів, позаяк обізнаність із ними впливає на обґрунтованість вибору змісту, форм, методів, засобів, прийомів організації освітньої діяльності здобувачів освіти відповідно до конкретних умов [6, с. 88].

Найбільш близькою до предмету нашого дослідження є модель підготовки майбутніх учителів до формування толерантності учнів початкової школи, розроблена Н. Бирко (2014 р.). Структура моделі представлена дослідницею через взаємодію чотирьох компонентів (цільового, організаційного, змістово-процесуального та результативного), які забезпечують досягнення мети

й очікуваного результату дослідження – високого рівня готовності майбутніх учителів до формування толерантності учнів початкової школи. Провідну роль реалізації змістово-процесуального компонента моделі відведено розробці й апробації спецкурсу «Основи педагогіки толерантності», теоретичним підґрунтям якого є концептуальні засади ненасильницької взаємодії суб'єктів освітнього процесу, створення умов для розвитку толерантності учнів початкової школи в соціумі [1, с. 9].

Наступна модель – це модель формування педагогічної толерантності майбутніх учителів іноземних мов початкової школи, обґрунтована Ю. Гордієнко (2017 р.). Її концепція ґрунтується на основних положеннях гуманістичної та гуманітарної парадигми освіти, а також на основі низки методологічних підходів. Цілісність моделі утворюють взаємопов'язані теоретико-методологічний, змістовий, методичний та практичний компоненти. Етапи формування педагогічної толерантності студентів (діагностичний, прогностичний, змістовий, процесуальний, результативний) відображають зміст компонентів розробленої моделі професійної підготовки майбутніх учителів засобами іноземних мов [4, с. 11, 12].

Найбільш ґрунтовною є модель, покладена в основу системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку, розроблена В. Ляпуновою (2017 р.). Названа модель передбачає не тільки наявність цільового і змістового компонентів, але і регламентує процесуально-психологічні умови, форми, методи, засоби та прогнозує результати. Реалізується в межах мотиваційно-ціннісного, фахово-збагачувального та рефлексивно-самостійного етапів [7, с. 233].

Враховуючи попередній досвід конструювання подібних моделей, специфіку нашого предмету дослідження та здійснені теоретичні узагальнення, було визначено логічним згрупувати компоненти моделі у три великі блоки: методологічний, організаційно-діяльнісний та результативний (Рис. 1).

Вихідним у побудові моделі було визначення готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів як сформованої в результаті професійної підготовки інтегрованої якості педагога, певного мобілізаційного стану його професійної компетентності, що виявляється у комплексі здатностей і психологічних рис та охоплює когнітивну, емоційно-ціннісну і діяльнісно-комунікативну сфери.

Розробляючи методологію дослідження, ми виходили з низки теоретико-методологічних підходів, вибір яких зумовлювався особливостями предмету дослідження та опорою на останні досягнення педагогічної науки, зумовлені теоретичним обґрунтуванням нової освіт-

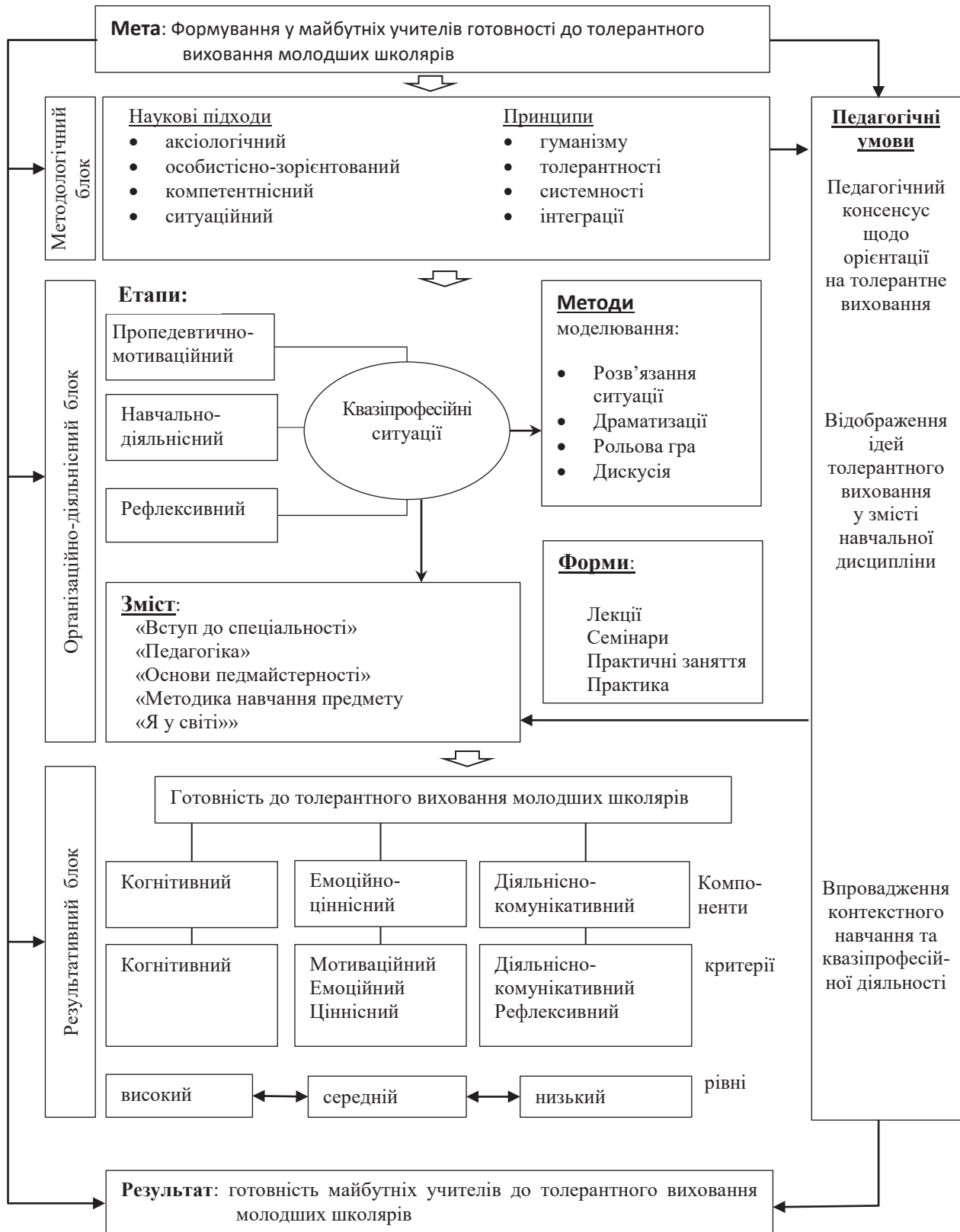


Рис. 1. Модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів

ньої парадигми. Кожний з обраних підходів відігравав подвійну роль: слугував провідною ідеєю в побудові моделі підготовки майбутніх учителів та був арсеналом ідей і певним зразком в органі-

зації процесу толерантного виховання молодших школярів. До таких підходів належать: аксіологічний, особистісно зорієнтований, компетентнісний та ситуативний.

Аксіологічний підхід, на думку Т. Варенко, спрямовує вищу освіту на підготовку не знеособлених молодих кваліфікованих кадрів, а на досягнення результативності в загальному та професійному розвитку особистості студента через розкриття його потенціалу; зміну звичних уявлень про її мету як формування систематизованих знань, умінь та навичок.

Таким чином, аксіологічний підхід до підготовки у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів дозволяє визначити цінності, на які буде зорієнтований процес навчання та виховання у закладі вищої освіти й на основі яких будуть формуватися ціннісні орієнтації майбутніх фахівців, необхідні їм для здійснення професійної діяльності в полікультурному суспільстві на засадах гуманізму, справедливості, поваги до представників інших культур та їхніх культурних надбань [3, с. 163].

У контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи особистісно зорієнтований підхід здебільшого розглядається як ефективна стратегія становлення майбутнього педагога – активного суб'єкта професійної діяльності, де навчання студентів має набувати діалогічного характеру на засадах співпраці, довіри, відкритості та співтворчості, наявності зворотного зв'язку про розвиток і проблеми всіх учасників освітнього процесу (М. Чобітько); як засіб індивідуального проектування розвитку педагогічної майстерності, який спрямовує освітній процес на активізацію та розвиток емоційно-ціннісної сфери студентів на основі стимулювання їх інтересу до педагогічної професії (Н. Гузій); як створення індивідуальної освітньої траєкторії кожного студента, забезпечення їх особистісно-професійного розвитку, прогнозування та подолання криз і відхилень у педагогічному становленні особистості (А. Цина).

Компетентнісний підхід полягає у визнанні компетентностей як кінцевого результату навчання та їхньому цілеспрямованому формуванні; перенесення наголосів з поінформованості суб'єктів навчання на вміння використовувати інформацію для розв'язання практичних проблем; спрямованість фахової підготовки на майбутнє працевлаштування випускників (О. Гуренко [5], О. Заблоцька).

З погляду компетентнісного підходу готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів виступає як певний (мобілізаційний) стан. На думку Л. Коваль, компетентнісний підхід в системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи відіграє подвійну роль: модернізує зміст з одночасним визначенням результативного складника – набуття студентами компетентностей, та організує такий освітній процес, де цілеспрямовано відбувається підготовка педагогів до формування ключових і предметних компетентностей в учнів [6].

Головним шляхом реалізації цього підходу В. Бондар вважає забезпечення практичної спрямованості освіти, а саме механізму професійної самореалізації студентів у різноманітних виробничих ситуаціях [2] або за умови організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкової школи, тобто розв'язання ними системи навчально-професійних педагогічних задач різної складності (В. Желанова).

Ситуативний підхід спрямовує процес підготовки майбутніх учителів на вивчення конкретних явищ. На переконання О. Гуренко, в окресленому підході ключовим є поняття ситуації, яка визначається як конкретна система обставин і умов, що найбільш сильно впливають на організацію [5].

Під ситуативним підходом до формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів ми розуміємо занурення студентів у певну професійну ситуацію, яка передбачає розв'язання виховної проблеми на засадах толерантності, де вони можуть практично реалізувати свої знання, уміння, навички, цінності, досвід згідно з функціями майбутньої професійної діяльності. Ситуативний підхід розглядається нами як провідний в організаційно-діяльнісному блоці моделі.

Наступний, організаційно-діяльнісний блок моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, містить етапи (пропедевтично-мотиваційний, навчально-діяльнісний, рефлексивний) і зміст, який забезпечує формування всіх компонентів вищезгаданої готовності, але з певним наголосом на кожному з них.

Експериментальна модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів передбачає оновлення змісту нормативних навчальних дисциплін («Педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Основи педагогічної майстерності», «Методика навчання предмету «Я у світі», «Методика навчання української мови») та педагогічної практики.

Суттєвою відмінністю змістового складника моделі стала відмова від тематичного спецкурсу. Це було зумовлено кількома принциповими моментами, серед яких визначальними є наступні: введення спецкурсу потребує додаткової організаційної роботи та корекції навчальних планів, що не завжди збігається з існуючою традицією викладання; практичне значення дослідження, на наш погляд, має полягати в удосконаленні наявної практики. Тому в своїй моделі ми спиралися на зміст нормативних курсів, удосконалюючи їх шляхом введення певних сюжетів та акцентів.

З огляду на те, що однією з провідних умов формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів визначено квазіпрофесійну діяльність та кон-

текстне навчання, а методологічною засадою – ситуативний підхід, провідним методом реалізації моделі було обрано моделювання шляхом розв'язання педагогічних ситуацій.

Оскільки у структурі готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів нами було визначено когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-комунікативний компоненти, то й квазіпрофесійні ситуації мають сприяти формуванню кожного з них. Таким чином, утворюється логічна класифікація квазіпрофесійної ситуації, яка включає три групи ситуацій.

Перша група ситуацій спрямована на формування когнітивного складника готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів і включає інформаційні та проблемні ситуації.

Друга група ситуацій має на меті формувати емоційно-ціннісний складник готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів і поєднує в собі мотиваційні, емоційні та оціночні ситуації.

Третя група ситуацій пов'язана з діяльнісно-комунікативним складником готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів. До неї входять алгоритмічно-діяльнісні, комунікативні та рефлексивні ситуації.

У запропонованій моделі педагогічна ситуація розглядається в двох площинах. Першою площиною є підготовка майбутнього вчителя початкової школи, формування в нього готовності до толерантного виховання, де вона є складником методу моделювання, засобом контекстного навчання та організації квазіпрофесійної діяльності. У цьому сенсі їх логічно називати квазіпрофе-

сійними ситуаціями. Друга площина – сам процес толерантного виховання в початковій школі, в якому педагогічна ситуація відіграє роль методу виховання. Таким чином, квазіпрофесійна ситуація є способом набуття майбутніми вчителями вміння створювати і розв'язувати виховні ситуації.

Таким чином, класифікація квазіпрофесійної ситуації та виховної ситуації мають бути ідентичними (Рис. 2).

Позаяк в основу організаційно-діяльнісного блоку моделі було покладено розв'язання квазіпрофесійної ситуації, що є складником методу моделювання в процесі формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, перевага надавалася методам, безпосередньо з ним пов'язаним, насамперед тим, що належать до інтегративних: драматизація, рольова гра, дискусія, «мозковий штурм» тощо.

Результативний блок моделі представляє готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів як набуту під час реалізації моделі якості, що мають когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-компетентісний складники. Ступінь сформованості цих складників вимірюється за когнітивним, мотиваційним, ціннісним, діяльнісним, комунікативним та рефлексивним критеріями і дозволить визначити рівень її сформованості (високий, середній, низький).

Висновки. Отже, розроблена нами модель сприяє формуванню успішного вчителя початкової школи, здатного використовувати у виховному процесі теоретичні знання основ толерантного виховання, виявляти полікультурний світогляд, виявляти критичне мислення, мати



Рис. 2. Типи квазіпрофесійних та виховних ситуацій

толерантну позицію як установку на толерантне виховання; визначати цілі, організувати діяльність та оцінювати її результати на основі усвідомлення самооцінки кожної особистості у різноманітних її проявах; здійснювати толерантне виховне середовище, реалізувати педагогіку партнерства; усвідомлювати свою роль у толерантному вихованні, аналізувати власну виховну діяльність, визначати її сильні та слабкі сторони. Оптимальність і результативність процесу формування готовності майбутніх вчителів до толерантного виховання майбутніх школярів значною мірою забезпечується використанням у ньому квазіпрофесійних ситуацій.

Список використаної літератури

1. Бирко Н.М. Підготовка майбутніх учителів до формування толерантності учнів початкової школи : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2014. 20 с.
2. Бондар В.І., Шапошнікова І.М. Управління підготовкою успішного вчителя: теорія і практика : монографія ова. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 331 с.
3. Варенко Т.К. Аксиологічний підхід та доцільність його реалізації в сучасній системі вищої педагогічної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2010. Випуск № 11 (64). С. 161–164. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2010/11/28.pdf>.
4. Гордієнко Ю.А. Формування педагогічної толерантності майбутніх учителів іноземних мов початкової школи : автореф. дис. канд. пед. наук : спеціальність 13.00.04. Київ, 2017. 21 с.
5. Гуренко О. Полікультурна освіта майбутніх соціальних педагогів: теоретико-методичний аспект : монографія. Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2014. 588 с.
6. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку сучасної початкової освіти: технологічний підхід : монографія. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2011. 330 с.
7. Ляпунова В.А. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах : дис. докт. пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти; 13.00.08 – дошкільна педагогіка. Мелітополь, 2017.
8. Маслов В.І. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 1. С. 3–9.

Cherednyk L. Readiness for tolerant education of younger schoolchildren future teachers formation model

The article theoretically substantiates and develops a model for the formation of the of future teachers readiness for the tolerant education of younger schoolchildren as a teacher who has developed an integrated quality of the teacher, a certain mobilization state of his professional competence, which manifests itself in a complex of abilities and psychological traits, covers cognitive, emotionally valuable, actively -communicative sphere, the components of which are targeted, organizational and substantive diagnosticity-estimated blocks.

Based on essentially similar models analysis to the studied pedagogical processes, taking into account the specifics of the researched subject and the theoretical generalizations, the components of the model, were logically grouped into three big blocks: methodological, organizational-activity and efficient-based blocks.

The methodology of the research was developed based on numerous theoretical and methodological approaches, the choice of which was determined by the peculiarities of the subject of research and reliance on the latest achievements of pedagogical science: axiological, personally oriented, competent and situational accomplishments.

It is a situational approach is considered as a leading model in the organizational and activity block. This approach involves students engaging in a certain professional situation.

Particular attention is given to the mechanism of professional self-realization of the future primary school teachers in various industrial situations or to cases where they are under the condition of organizing quasi-professional activities, which means they have to solve the system of different complexity educational and professional-pedagogical tasks.

The logical classification of quasi-professional situations consists of three groups: information and problem situations; motivational, emotional and evaluative situations; algorithmic-activity, communication and reflection situations. The above classification is based on a task that implements the use of a particular type of quasi-professional situation. The tasks themselves arise from the structure of future teachers' readiness for the tolerant education of younger students.

The significant difference between the content component of the experimental model of future teachers' readiness for the tolerant education of pupils is the updating of the content of normative educational disciplines ("Pedagogy", "Introduction to the specialty", "Fundamentals of pedagogical skill" and other) and the pedagogical practice.

Key words: vocational training, readiness for tolerant education of students, readiness model formation, quasi-professional situations, structural components of readiness.

Н. С. Щербакандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри міжкультурної комунікації та прикладної лінгвістики
Житомирського державного університету імені Івана Франка

МЕТОДОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО НАВЧАННЯ УЧНІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ: ЗАГАЛЬНОНАУКОВИЙ РІВЕНЬ

Головною передумовою оптимізації підготовки майбутніх учителів іноземних мов до навчання учнів з особливими освітніми потребами є аналіз несприятливих факторів, що перешкоджають реалізації середньої вітчизняної інклюзивної освіти, та їх інтерпретація в контексті вищої професійно-педагогічної освіти. До таких насамперед належать: небажання і незміння працюючих учителів-предметників навчати учнів з інвалідністю. Ця комплексна проблема є так чи інакше характерною для багатьох країн світу. Її вирішення, на думку низки дослідників, полягає в організації треступеневої підготовки педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: інтенсивне вивчення студентами відповідних дисциплін у ЗВО, регулярне підвищення професійної кваліфікації працюючих учителів-предметників і їх професійний саморозвиток протягом життя. Ця публікація присвячена визначенню загальнонаукових теоретико-методологічних основ підготовки майбутніх учителів у межах ЗВО. У цьому контексті продуктивними видаються положення: аксіологічного, структурно-функціонального, культурологічного та особистісно-діяльнісного підходів. Використання структурно-функціонального підходу дозволяє визначити послідовність моделювання відповідної педагогічної системи: від збору інформації – до уточнення побудованої моделі, а також визначити тип моделі, що відповідає вимогам і умовам професійно-педагогічної підготовки. З позиції культурологічного підходу запровадження інклюзивної освіти є об'єктивною формою суспільно-культурної трансформації, в якій культуровідповідність учителя (виражена в недостатній толерантності до навчання дітей з інвалідністю в ЗНЗ) розглядається як негативний фактор. Мінімізація його впливу можлива за рахунок гуманізації ціннісних орієнтацій студентів у ході їх професійної підготовки. З позиції аксіологічного підходу цей процес може розглядатися як привласнення студентами гуманістичних цінностей освітньої та соціальної інклюзії. Зрештою особистісно-діяльнісний підхід передбачає активізацію та суб'єктивізацію студентів у ході професійної підготовки до навчання учнів з інвалідністю засобами особистісних і діяльнісних технологій.

Ключові слова: загальнонауковий рівень методології, підготовка майбутнього вчителя, іноземна мова, учні з інвалідністю, культурологічний підхід, аксіологічний підхід, структурно-функціональний підхід, особистісно-діяльнісний підхід.

Постановка проблеми. Вивчення загальнонаукових теоретико-методологічних основ підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями з особливими освітніми потребами, до яких належить і інвалідність, дозволяє вирішити два завдання: спробувати пояснити труднощі середньої вітчизняної інклюзивної освіти та спроектувати необхідні зміни в контексті вищої педагогічної освіти. До бажаних змін насамперед належать гуманізація ціннісних орієнтацій майбутніх і працюючих педагогів, що працюють чи працюватимуть в умовах інклюзії, та їх цілеспрямована професійна підготовка та перепідготовка. Актуальність цієї проблеми підтверджується загальноукраїнським дослідженням С.П. Миронової, за яким 76% учителів і вихователів згодні з необхідністю запровадження інклюзії, але не бажають навчати дітей з психофізичними порушеннями у своєму класі; 62% – мають негативні стереотипи щодо таких дітей і їх сімей; 86% педагогів не знають впливу особливостей психофізичного розвитку цих дітей

на процес навчання; 92% вчителів і вихователів не володіють спеціальними методиками і підходами до їх навчання; 98% педагогів не знають, як реалізувати корекційний компонент навчання, і вважають, що його мають реалізувати винятково вчителі-дефектологи; 64% учителів вважають навчання дітей з інвалідністю обов'язком асистента чи вчителя-дефектолога, що має відбуватися в окремому приміщенні, а створення Індивідуальної програми та плану розглядають як додатковий тягар [1, с. 6]. Наведені цифри пояснюються міжнародними дослідженнями Ф.Д. Махло, з яких автор зробила висновок, що без спеціальної інтенсивної підготовки вчителі не можуть контролювати ситуації, що виникають в інклюзивному класі, в результаті чого в них формується негативне ставлення до учнів з особливими освітніми потребами та до освітньої інклюзії загалом [2, с. 48]. Як зазначено в міжнародному програмному документі «Вчителі для всіх: інклюзивна освіта для дітей з інвалідністю», формування у майбутнього вчителя готов-

ності до роботи з учнями з особливими освітніми потребами можливе за умови:

- освоєння студентами ЗВО навчальних дисциплін, в яких будуть збалансовані теоретичний і практичний компоненти підготовки до реалізації інклюзивного навчання учнів;
- підвищення кваліфікації вчителів, що дозволить їм переоцінити своє ставлення до учнів і поліпшити методи їх навчання;
- постійне професійне зростання вчителів у ході запровадження інклюзії у школі [3].

На нашу думку, продуктивними теоретико-методологічними основами професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя до навчання учнів з особливими освітніми потребами є положення структурно-функціонального, культурологічного, аксіологічного та особистісно-діяльнісного підходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Як показав проведений аналіз наукової літератури, проблематика підготовки (майбутніх) учителів до роботи з учнями з інвалідністю вивчалась такими дослідниками, як Л.Л. Дика, А. Луговський, М. Сварник, О. Падалка, О.П. Кірцхалія та інші. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності досліджували В.А. Гладуш, Г.І. Лисенко, О.А. Дубасенюк, Т.В. Семенюк, О.Є. Антонова, В.І. Зацерковний, І.В. Тішаєв, В.К. Демидов, І.В. Зайченко, В.В. Прошкін, Ю.П. Тарелкін, В.О. Цикін, С.Л. Яценко та інші. Особливості використання структурно-функціонального підходу вивчалися такими науковцями, як В.Г. Воронкова, А.Г. Беліченко, О.М. Попов, В.Н. Лавриненко, Л.М. Путилова, Ю.П. Тарелкін, В.О. Цикін та інші. Сутність культурологічного підходу була досліджена такими вченими, як В. Андрущенко, Г.П. Васянович, С.М. Гатальська, Б.С. Гершунський, І.В. Зайченко, І.А. Зязюн, М.С. Каган, С.К. Кримський, Ю.П. Тарелкін, В.О. Цикін та ін. Особливості аксіологічного підходу були проаналізовані такими вченими, як М.І. Дьяченко, Л.А. Кандибович, С.С. Вітвицька, С.А. Калінін, Ю.П. Тарелкін, В.О. Цикін та інші. Нарешті психологічні основи особистісно-діяльнісного підходу в організації навчального процесу були схарактеризовані Л.С. Виготським, В.В. Давидовим, В.П. Зінченком, О.О. Леонтєвим, А.В. Петровським, С.Л. Рубінштейном, І.С. Якиманською та іншими. Проте досліджень, у яких зазначені вище загальнонаукові підходи використовувалися б для проектування професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови (ІМ) до навчання учнів з особливими освітніми потребами, виявлено не було.

Зважаючи на все сказане, **метою статті** було обрано можливість проектування підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до навчання учнів з інвалідністю з використанням положень структурно-функціонального, культурологічного, аксіологічного та особистісно-діяльнісного підходів.

Виклад основного матеріалу. Структурно-функціональний підхід до аналізу системних об'єктів передбачає виділення в них структурних елементів (компонентів, підсистем) і визначення їхньої ролі (функції) в системі [4, с. 105]. Моделювання, на думку М.А. Нікітіної, А.Н. Захарова, В.В. Насонової, А.Б. Лісіцина і В.М. Горбатова, має включати такі етапи:

- збір інформації про об'єкт, висування гіпотез, попередній аналіз;
- проектування структури і складу моделі (підмоделей);
- побудова моделі, розробка окремих підмоделей, ідентифікація параметрів моделі (підмоделі);
- дослідження моделі – вибір методу дослідження і розробка алгоритму (програми) моделювання;
- оцінка адекватності, стійкості, чутливості моделі;
- інтерпретація, аналіз результатів моделювання та встановлення деяких причинно-наслідкових зв'язків у досліджуваній системі;
- уточнення моделі за необхідністю та повернення до досліджуваної системи з новими знаннями, одержаними за допомогою моделювання [5, с. 71].

Моделі поділяються на: матеріальні (фізичні та математичні) та ідеальні (моделі-представлення та знакові; семантичні та інтуїтивні; аналітичні та імітаційні); пізнавальні та прагматичні; субстанціональні, структурні, функціональні і змішані [6, с. 193–196]. У межах означеної класифікації модель підготовки майбутніх учителів ІМ до навчання учнів з особливими освітніми потребами, побудована за структурно-функціональним підходом, належатиме і до ідеальних, оскільки буде спроектована засобами розумових маніпуляцій, і до прагматичних, адже слугуватиме засобом регулювання практичної діяльності, а не її відображення, і до несубстанціональних структурно-функціональних [6, с. 193–196]. Використання цього типу моделювання є найсуміснішим із педагогічними дослідженнями, оскільки передбачає задіяння схем, графіків, креслень, діаграм, таблиць, рисунків, доповнених спеціальними правилами їх об'єднання та перетворення [5, с. 68].

Культурологічний підхід дозволяє вивчати об'єкти як культурні феномени, що належать до однієї чи декількох підсистем світу (природа, людина чи суспільство) і містять одночасно об'єктивну (матеріальну чи духовну) та суб'єктивну форми (відображення об'єкта в індивідуальній чи суспільній свідомості) [4, с. 111]. Використання цього підходу в педагогіці дозволяє вирішувати питання, пов'язані з виховним потенціалом національної культури, культурними цінностями інших народів, освоєння яких суб'єктами навчання

забезпечить їм адекватну міжкультурну комунікацію; з урахуванням етнопедагогічних традицій навчання і виховання.

В контексті запровадження інклюзивної освіти, що є об'єктивною формою культурної трансформації, традиційна культуровідповідність учителя розглядається нами як негативний фактор, про що йшлося вище. Мінімізація його впливу можлива за рахунок гуманізації ціннісних орієнтацій студентів у ході їх професійної підготовки. Описана перспектива розгляду культурологічної проблематики характерна для соціокультурного підходу, що вивчає стратегічні цілі історичного самовідтворення суспільства з його національною специфікою і системними характеристиками культурно-ціннісних комплексів (як традиційних, так і нових) соціальної адекватності і культурної компетентності членів цього суспільства [4, с. 112]. З позиції соціокультурного підходу підготовка майбутнього вчителя ІМ до навчання учнів з особливими освітніми потребами може розглядатись як привласнення студентами гуманістичних цінностей освітньої та соціальної інклюзії.

Аксіологічний (або ціннісний) підхід дає можливість з'ясувати якості та властивості предметів, явищ, процесів, здатних задовольнити потреби окремої особистості чи суспільства, а також ідеї і спонукання у вигляді норми та ідеалу [4, с. 112]. Поняття «цінності» тлумачиться Ю.П. Тарелкіним і В.О. Цикіним як перевага певних смислів і побудованих на цій основі способів поведінки. Автори відносять до цінностей суспільства лише позитивно значущі, що пов'язані з соціальним прогресом, основними з яких є загальнолюдські гуманістичні [4, с. 112]. Особливо великого значення набувають гуманістичні цінності в педагогічній освіті. Як відмічає С.С. Вітвицька, «гуманістична парадигма виховання передбачає звернення до духовноморальних цінностей суспільства, і на цій основі має будуватися індивідуально-творча, ціннісна діяльність майбутнього вчителя в процесі навчання у ВНЗ [7, с. 63–67]. С.А. Калінін, М.І. Дьяченко та Л.А. Кандибович зазначають, що ієрархію цінностей доцільно розглядати стосовно конкретного світогляду й антропології, конкретної цивілізації, взятої у певному історичному часі [8, с. 15]. Таким чином, у підготовці майбутнього вчителя ІМ до навчання учнів з особливими освітніми потребами мають враховуватися, з одного боку, загальнолюдські гуманістичні цінності, які необхідно прививати студентам і які визначають їх професійну придатність, а з іншого – нові, актуальні, що дозволяють їм адекватно діяти в сучасних освітніх умовах, прийняти освітню та соціальну інклюзію дітей з інвалідністю в Україні та вкладати необхідні зусилля в їх навчання та розвиток.

Особистісно-діяльнісний підхід ґрунтується, з одного боку, на особистісно-орієнтованому (осо-

бистісному), а з іншого – на діяльнісному підході, що походить від теорії діяльності. З позиції особистісно-орієнтованого підходу, людина, що планує, організує, виконує та контролює діяльність, вважається її суб'єктом, який розвивається в ході її здійснення. Діяльнісний підхід тлумачиться як методологічний принцип, основою якого є категорії предметної діяльності людини (групи людей, соціум у цілому) [4, с. 106]. Тому видається доцільним розглядати вказані підходи разом, у межах особистісно-діяльнісного. З його позиції діяльність – це активна взаємодія людини з середовищем, в якому вона досягає свідомо поставленої мети, що виникла в результаті появи в неї певної потреби, мотиву [9].

Специфіка особистісно-діяльнісного підходу в нашому дослідженні конкретизується в контексті професійно-педагогічної освіти. Ми розділяємо позицію А.У. Коумза, одного з засновників особистісного підходу (personal approach), що вчителю недостатньо бути освіченим фахівцем і йому недоцільно наслідувати інших досвідчених чи успішних педагогів, щоб набути професійності. Професійно-педагогічна підготовка має бути спрямована на розвиток особистості та індивідуальності майбутнього вчителя у взаємодії з професійними задачами, оскільки тільки так він зможе гнучко їх вирішувати в майбутньому та задовольняти власні і суспільні потреби. «Зведення» підготовки майбутнього вчителя до відповідності попередньо встановленому переліку зразків поведінки чи особистісних рис призведе до втрати ним ініціативності, активності та гнучкості, оскільки він буде готовий лише наслідувати. Як підкреслює автор, «хороший учитель – це не той, хто поводить «передбаченим способом», а той, хто <...> майстерно досягає бажаного результату» [10]. Як зазначає О.В. Гвоздікова, особистісно-орієнтоване навчання зосереджене на розвитку самобутності, самоцінності, індивідуальності, становленні культурної ідентифікації, соціалізації, життєвого самовизначення людини [11].

Своєю чергою «суб'єктизація» тих, хто навчається, передбачає зв'язок між розвитком їх особистостей і розв'язанням ними проблемних завдань, внаслідок чого формується досвід діяльності. Водночас визначає педагогічні умови, що можуть призвести до свідомого керування учнями / студентами своєю навчальною діяльністю [12]. Описуючи вказані умови суб'єктизації, Л.М. Фрідман і І.Ю. Кулагина зазначають, що учень (в нашому випадку – студент) повинен знати:

- загальні плани і програми свого навчання на наступний рік;
- які знання і вміння мають бути засвоєні в результаті вивчення кожної чергової теми (бажані результати);
- причини і користь від вивчення теми, яку проблему мають вирішити;

Своєю чергою вчитель (в нашому випадку – викладач) має:

- контролювати результати (студентів) на кожному занятті;
- оцінювати їх успіхи за пунктами: знає / ще не знає; вміє / ще не вміє; тема засвоєна / ще не засвоєна;
- відкрито проводити облік досягнень (студентів) [13, с. 229].

Засобом реалізації особистісно-діяльнісного підходу є, зокрема, діяльнісні та особистісно орієнтовані технології. Як вважають О.В. Палига та І.А. Притула, діяльнісні технології передбачають проведення аналізу виробничих ситуацій, розв'язання ситуативних виробничих завдань, ділові ігри, моделювання професійної діяльності в навчальному процесі, організацію професійно спрямованої дослідницько-пошукової роботи тощо. Особистісно орієнтовані – включають збільшення частки самостійної діяльності суб'єктів навчання, дослідницьку роботу та роботу за індивідуальним планом, використання методу проектів тощо [14, с. 6].

Висновки і пропозиції. Сучасний етап розвитку вітчизняної середньої освіти відкриває унікальні перспективи для її гуманізації і водночас висуває перед вищою педагогічною освітою нетрадиційні задачі. Особливо це стосується кадрового забезпечення реалізації інклюзивної освіти учнів з інвалідністю. Перед учителями-предметниками постають завдання, які ще донедавна виконувались педагогами спецшкіл, і вони здебільшого не готові до цього ані професійно, ані психологічно. Тому відповідна підготовка майбутніх учителів до роботи з дітьми з інвалідністю має враховувати досвід спеціальної освіти і може проектуватися на підставах культурологічного, аксіологічного, структурно-функціонального та особистісно-діяльнісного підходів.

Список використаної літератури:

1. Миронова С.П. Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: збірник наукових праць*. 2016. № 32 (Частина 2), С. 5–10.
2. Mahlo F.D. Experiences of learning support teachers in the foundation phase, with reference to the implementation of inclusive education in Gauteng : дис. ... канд. пед. наук : University of South Africa, Pretoria. URL: http://uir.unisa.ac.za/bitstream/handle/10500/5692/dissertation_mahlo_d.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення 7.09.2019).
3. Bagree S., Lewis I. Teachers for all: Inclusive teaching for children with disabilities, International Disability and Development Consortium. Washington, DC URL: https://www.eenet.org.uk/resources/docs/IDDC_Paper_Teachers_for_all.pdf (дата звернення: 8.09.2019).
4. Тарелкін Ю.П., Цикін В.О. *Методологія наукових досліджень : навч. посіб.* Суми : Видавництво СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. 284 с.
5. Моделирование как метод научного познания сложных мясных систем. *Теория и практика переработки мяса*. 2017. №3. С. 66–78.
6. Теорія систем в екології : підручник / Масікевич Ю.Г. та ін. Суми : Сумський державний університет, 2015. 330 с.
7. Вітвицька С.С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал*. 2015. Вип. 10. С. 63–67.
8. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. Минск : Харвест, 2007. 576 с.
9. Столяренко Л.Д. Человек как субъект деятельности. URL: <https://psyera.ru/tags/deyatelnost> (дата звернення: 25.08.2019).
10. Combs A.W. The personal approach to good teaching. *Educational Leadership*. URL: http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_196403_combs.pdf (дата звернення: 26.08.2019).
11. Гвоздікова О.В. Технології навчання в сучасній школі. URL: <http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/tekhnologiyi-navchannya-v-suchasnii-shkoli.html> (дата звернення 28.08.2019).
12. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О.В. Скрипченко та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
13. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. Москва : Просвещение, 1991. 288 с.
14. Палига О.В., Притула І.А. Інноваційні технології навчання при підготовці валіфікованих робітників в системі професійно-технічної освіти. URL: <http://vpl57.zp.ua/file/IYPNoweV> (дата звернення: 27.08.2019).

Scherba N. The Methodology of Would-be Foreign Language Teacher's Preparation to the Instruction of Learners' with Disability: The General Scientific Level

The key prerequisites for the optimization of would-be foreign language teachers' preparation for SEN learners' instruction are the analysis of inhibiting factors hampering the implementation of inclusion in Ukrainian secondary mainstream institutions and their interpretation in the context of teacher training. These are primarily caused by: the lack of in-service teachers' confidence and skills to work with learners with disability. This complex issue is to some extent typical for different countries of the world. Its resolution lies,

according to a number of researches, in a 3-staged organization of teachers' preparation to SEN learners' instruction: intensive acquisition of relevant courses in a higher teacher training institution, regular further training of in-service teachers, and their life-long professional self-development. This article is dedicated to the selection of general scientific theoretical methodological bases of pre-service teacher training. The most productive approaches in this context are: the axiological, structural-functional, culturological and personal-activity ones. The application of the structural-functional approach allows to clarify the procedure of modelling the correspondent pedagogical system: from information collection – to the refinement of the model built, and also to define the type of the model to be designed according to demands and conditions of teacher training. From the view point of the culturological approach, inclusive education is an objective form of social and cultural transformation, where teacher's cultural conformity (expressed by the lack of tolerance to teaching SEN children in a mainstream school) is considered a negative factor. The minimization of its impact is possible at the expense of students' values humanization in the process of their professional training. From the perspective of the axiological approach this process is viewed as the interiorization of humanistic values of educational and social inclusion. And finally, the personal-activity approach presupposes students' activization and subjectivation in their professional preparation to instructing learners with disability by means of personal and activity techniques.

Key words: *general scientific methodology, would-be teacher's preparation, foreign language, learners with disability, culturological approach, axiological approach, structural-functional approach, personal-activity approach.*

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.35>**С. І. Якименко**кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Статтю присвячено пошуку проблем формування професійної компетентності майбутніх педагогів. Економічні та політичні зміни, що відбуваються в українському суспільстві, висувають нові вимоги до фахівців, зайнятих у різних професійних сферах. Відповідно, об'єктивно зростає значення розвитку професіоналізму кожної особистості. Професіоналізм підвищує конкурентоспроможність майбутнього спеціаліста, забезпечує активність особистості, здатність самостійно приймати рішення і особисто відповідати за їх реалізацію. Підтвердження професіоналізму вимагає від людини постійного поглиблення отриманих знань і оволодіння новими професійними вміннями.

У 2016 році розпочато реформування освіти України, в результаті якого було створено і схвалено урядом Концепцію «Нової української школи». Документ визначає мету, шляхи та етапи реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти на період до 2029 року. Метою Концепції є проведення повної реформи загальної середньої освіти. Зокрема, будуть розроблені нові стандарти змісту загальної середньої освіти, що ґрунтуватимуться на компетентнісному та особистісно-орієнтованому підході до навчання. Також передбачено перехід до 12-річної середньої школи із трирічною профільною школою, що матиме академічне або професійне спрямування. Концепція «Нова українська школа» передбачає також стимулювання особистого і професійного зростання педагога, надання йому академічної свободи.

Освіта є основою для розвитку суспільства, нації і держави. Тому в Законі України «Про вищу освіту», звертається увага на підвищення вимог до рівня професійної підготовки майбутніх фахівців [32]. А також у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті підкреслюється важливість поняття «освіти» як дієвого чинника модернізації суспільства, виховання патріота і громадянина.

Сучасний стан формування знань в умовах педагогічного процесу вищої школи, зростаючі тенденції щодо підвищення якості професійної діяльності майбутніми фахівцями освітньої галузі, високий рівень вимог до конкурентоспроможності майбутніх освітян зобов'язують вищу школу вносити значні корективи у процес підготовки. Це зумовлює перехід вищої школи від передачі студентам знань у готовому вигляді до управління їхньою самостійною діяльністю та формування у них досвіду творчого самовиявлення, потреби у зміні педагогічних позицій та підходів до навчання у межах педагогічного процесу вищої школи.

Ключові слова: компетентність, Нова українська школа, початкова школа, освіта, навчання, молодші школярі, педагог.

Постановка проблеми. Сучасний стан формування знань в умовах педагогічного процесу вищої школи, зростаючі тенденції щодо підвищення якості професійної діяльності майбутніми фахівцями освітньої галузі, високий рівень вимог до конкурентоспроможності майбутніх освітян зобов'язують вищу школу вносити значні корективи у процес підготовки. Це зумовлює перехід вищої школи від передачі студентам знань у готовому вигляді до управління їхньою самостійною діяльністю та формування у них досвіду творчого самовиявлення, потреби у зміні педагогічних позицій та підходів до навчання у межах педагогічного процесу вищої школи.

Основними характеристиками майбутнього вчителя мають стати професіоналізм, компетентність, самоорганізація, креативність, суспільний інтерес до компетентісного підходу.

Детермінується ця потреба і Болонською декларацією про «зону європейської вищої освіти», в якій означена основна мета – забезпечення конкурентоспроможності фахівців на світовому ринку праці та мобільність трудових ресурсів.

Отже, нова парадигма вищої освіти як важливий складник Болонського процесу передбачає створення нового освітнього простору, який забезпечуватиме якісну підготовку майбутніх фахівців до професійної та науково-дослідницької діяльності. Вже сьогодні роботодавці під час набору персоналу керуються тими компетентностями, якими вони володіють у сукупності з їх здібностями та особистими якостями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми змісту та структури професійно-виховної компетентності розглядали такі вчені, як Т. Байбара, І. Бех, Н. Бібік, О. Біда, М. Вашуленко,

П. Гусак, І. Зимня, Н. Кічук, Л. Коваль, О. Комар, Г. Костюк, А. Маркова, С. Мартиненко, С. Мелікова, О. Пометун, О. Савченко, В. Сухомлинський, Н. Тарасенко, І. Шапошникова, К. Юр'єва та інші.

Особливе значення у розвитку професіоналізму фахівців у сучасних умовах набуває засвоєння студентами знань наукових основ майбутньої професійної діяльності, оволодіння професійними вміннями та навичками в умовах вищого навчального закладу.

Мета статті – проаналізувати проблеми формування професійної компетентності майбутніх вчителів.

Виклад основного матеріалу. Інноваційні зміни в освіті і в галузі вищої освіти дають підстави говорити про оновлення атмосфери і основ виховання, про гуманізацію та гуманітаризацію процесу викладання навчальних дисциплін.

Під впливом економічних та соціальних змін у суспільному житті України система вищої освіти зазнала перетворень ціннісних орієнтацій, що наштовхує до перегляду вже наявних і пошуку нових шляхів та методів формування компетентних майбутніх спеціалістів у різних сферах життя.

У своїх дослідженнях різні вчені схарактеризували теоретико-методичні засади інноваційних змін у методологічних підходах до вищої освіти. Науковці займаються обґрунтуванням поняття компетентнісного підходу в навчальному процесі. Вони визначають професійну компетентність вчителя загальноосвітньої школи I ступеня як постійне поповнення знань для позитивного вирішення професійних завдань, досконале володіння фактичним матеріалом, наявність компонентів навчання.

Останнім часом увійшли у науковий обіг поняття: професійна компетентність, професійна компетенція, педагогічний професіоналізм. Науковці вважають, що це явище пов'язане з тим, що компетентності є тими чинниками, які дозволяють підготувати учня до самостійного життя, його розвитку як особистості й активізувати участь у житті суспільства, а у вчителя загальноосвітньої школи I ступеня – формувати педагогічний професіоналізм.

Сучасній українській школі необхідні вчителі-професіонали, які компетентні, висувають творчі ідеї та втілюють їх у життя, комунікабельні (з притаманною системою ціннісних орієнтирів, із високою професійною культурою, духовністю), гуманні, ерудовані, толерантні. Вчитель загальноосвітньої школи I ступеня повинен бути і професіоналом, і високоосвіченою особистістю, справжнім представником педагогічної еліти.

Підготовка висококваліфікованих кадрів, спроможних конкурувати на ринку праці, що володіють знаннями, вміннями, навичками у своїй галузі, а також здатні шукати необхідну інфор-

мацію, поповнювати знання та застосовувати їх у сучасних реаліях – все це завдання, на думку С. Мелікова, що постають перед вищою освітою XXI століття [1].

Така значна кількість вимог до сучасних фахівців, зокрема майбутніх педагогів, зумовила поширення останнім часом нових уявлень про результати навчання у ВНЗ – так званого компетентнісного підходу до навчання та оцінювання його результатів. У педагогічній літературі часто використовуються і вже стали звичними терміни компетенція і компетентність, що не знімає проблеми їх застосування різними авторами. Під компетентністю розуміємо здатність (уміння) діяти на основі одержаних знань, а під компетенціями – особистісні якості, необхідні для виконання певних функцій, розв'язання певних задач саме в певній галузі [6].

Основним положенням такого підходу є те, що для того, щоб бути конкурентноспроможним на ринку праці, сучасному випускнику педагогічного ЗВО вже недостатньо володіти тільки вузькопрофесійними знаннями. «Основними результатами діяльності освітнього закладу повинна стати не система знань, умінь і навичок сама по собі. Йдеться про набір ключових компетенцій тих, хто навчається в інтелектуальній, правовій, інформаційній та інших сферах. В результаті навчання у ВНЗ майбутній учитель повинен не тільки володіти системою знань, умінь і навичок, а й набором компетенцій у багатьох сферах. Необхідним для випускника також вважається формування у нього у певному обсязі особистісних якостей, які відповідають сфері професійних інтересів» [3].

Професійна компетентність – це інтегральне утворення, що синтезує особливу психологічну та предметну підготовку, системність специфічних знань, сформованість особистісних якостей, навички творчо розв'язувати педагогічні завдання, прагнення до самовдосконалення та ознайомлення із сучасними світовими вимогами.

Великий внесок у дослідження питання про запровадження компетентнісного підходу в навчання зробила у своїх працях О. Пометун. Вона охоплює як загальні питання компетентнісного підходу в освіті щодо формування ієрархії компетентностей (ключових, галузевих, предметних), так і детальну розробку цих питань для освітніх галузей [6].

Як показує практика, професійна педагогічна діяльність є базовою мовою у структурі професіоналізму, створює середовище для прояву та функціонування загальних і конкретних складників професіоналізму. Розглядаючи професійну діяльність як виявлення професіоналізму, ми наголошуємо на її зв'язку з базовими умовами – гуманізмом і культурою: вони проявляються через діяльність і функціонують у діяльності [2].

Визначальними елементами педагогічної компетентності є теоретично підкріплені педагогічні знання, вироблені на практиці вміння та індивідуальні якості педагога. Професійна компетентність майбутнього вчителя загальноосвітньої школи I ступеня включає належну педагогічну діяльність, безпосереднє спілкування з учнями, наявність професійних знань, умінь, психологічних якостей, які необхідні для здійснення самовдосконалення кожного спеціаліста [5].

Формування професійної компетентності – процес повторюваний, який вимагає постійного підвищення професіоналізму. Взагалі процес самовизначення індивіда зумовлений природними чинниками і пов'язаний із проживанням у соціумі та індивідуальними особливостями кожної людини, яка свідомо влаштовує своє життя і докладає зусилля для власного розвитку.

На думку психолога Е. Зеєра, центральною ланкою особистісно-орієнтованої професійної освіти є професійне становлення – розвиток особистості в процесі професійного навчання, освоєння професії й виконання професійної діяльності. На початкових етапах професійної освіти джерелом професійного розвитку виступає рівень особистісного розвитку. На наступних етапах професійного становлення співвідношення особистісного й професійного розвитку набуває характеру динамічної цілісності. На стадії професіоналізації професійний розвиток особистості починає домінувати над особистісним і визначати його [4].

Висновки і пропозиції. Формування професійно-виховної компетентності майбутніх учителів загальноосвітньої школи I ступеня у класичному університеті полягає у формуванні особистісних та фахових якостей, що гарантують ефективність діяльності після закінчення вищого навчального закладу.

У кінцевому результаті випускник класичного університету повинен оволодіти фундаментальними педагогічними та психологічними знаннями, які є основою методик викладання усіх навчальних дисциплін у початковій школі; цільовим, стимулюючо-мотиваційним, змістовим, операційно-дієвим, емоційно-вольовим, контролью-регулюючим та оцінно-результативним компонентами навчального процесу; знати психолого-педагогічні особливості розвитку особистості молодшого школяра; розуміти закономірності функціонування навчально-виховного процесу; оволодіти новою методо-

логією та методикою лінгвістичної освіти; не лише засвоїти необхідний обсяг знань та вмінь, але й розуміти їх внутрішню логіку та міжпредметні взаємозв'язки.

Отже, проблема формування професійної компетентності залишається актуальною, адже загальноосвітня школа I ступеня потребує педагогів, які володіють новітніми технологіями й методами навчання та виховання, мають високий рівень педагогічної майстерності, здатні здійснювати професійну діяльність на демократичних і гуманістичних засадах.

Список використаної літератури:

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи України. Історія. Теорія: підручник. Київ : Либідь, 2011. 560 с.
2. Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. *Виховання й культура*. 2009. № 12 (17,18). С. 5–7.
3. Казанжи І.В., Іозіс І.В. Підготовка студентів до виховної діяльності в школі: теорія сучасної педагогіки. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу* : науковий посібник / Під загальною редакцією професора С.І. Якименко. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 464 с. С. 201–231.
4. Савченко О.Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. *Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції*. Полтава, 2001. С. 15–37.
5. Щербак І.В. Підготовка майбутнього вчителя: сучасні підходи до проблеми. *Формування та розвиток професійної компетентності сучасного педагога в системі неперервної освіти* : тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Миколаїв, 12–14 травня 2011 р.). Миколаїв, 2011. С. 187–188.
6. Якименко С.І. Професійна компетентність майбутнього вчителя як загальна умова його педагогічної діяльності / С.І. Якименко, П.В. Якименко. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу* : науковий посібник для вищих навчальних закладів. Київ, 2011. С. 24–63.

Yakymenko S. The formation of future teachers' professional competence as a pedagogical problem

The article considers problems of the professional competence formation of future teachers. Economic and political changes taking place in Ukrainian society, put forward new requirements for specialists in various professional fields. Accordingly, objectively increases the importance of skill development of each individual. Professionalism increases the competitiveness of a future specialist, ensures the activity of the individual, the ability to make their own decisions and be personally responsible for their implementation. Confirmation of professionalism requires constant deepening of the knowledge and mastering new professional skills.

In 2016, the education reform of Ukraine was initiated, which resulted in the creation and approval by the Government of the Concept of the New Ukrainian School. The document defines the purpose, ways and stages of implementation of public policy in the field of the general secondary education reform for the period up to 2029. The purpose of this Concept is to undertake a complete reform of general secondary education. In particular, new content standards for general secondary education will be developed, based on a competent and person-centered approach to learning. There is also a transition to a 12-year high school with a three-year profile school, with an academic or professional background. The concept of "New Ukrainian School" also implies stimulation of personal and professional growth of the teacher, giving him academic freedom.

Education is the basis for the development of society, nation and state. Therefore, in the Law of Ukraine "On Higher Education", attention is paid to increasing the requirements to the level of professional training of future specialists [32]. Also, the National Doctrine of the Development of Ukrainian Education in the 21st Century emphasizes the importance of the concept of "education" as an effective factor in the modernization of society, the upbringing of the patriot and the citizen.

The current state of knowledge formation in the conditions of higher pedagogical process schools, growing trends in improving the quality of professional activity future professionals in the education industry, the high level of requirements for the competitiveness of future educators oblige high school to make significant adjustments in the preparation process. This causes the transition of higher education from transferring the students' knowledge in the ready form to managing their independent activity and forming in them the experience of creative expression, the need to change pedagogical positions and approaches to learning within the pedagogical process of higher education.

Key words: *competence, New Ukrainian School, elementary school, education, training, junior high school students, teacher.*

УДК 378.016:[80+33+002.1]

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.36>**М. С. Якубовська**доцент кафедри інформаційної, бібліотечної та книжкової справи
Української академії друкарства**М. О. Стахів**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка

СИСТЕМА КОНЦЕНТРАЦІЇ ЯК ОСНОВА МОЗКОВОЇ АТАКИ У ДИСКУРСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ АКАДЕМІКА Н. Г. НИЧКАЛО

Досліджуються загальні тенденції розвитку сучасної педагогіки. Вони знайшли відображення у науково-методичному доробку акад. Н.Г. Ничкало. Розглядаються проблеми взаємозумовленості розвитку культурологічної компетентності та парадигми сучасної особистісно-зорієнтованої освіти, що складає основу людиноцентричної педагогіки; аналізується системне еволюційне осмислення розвитку особистості сучасних студентів, аналізується сутність та деякі наукові засоби утвердження культурологічно-зорієнтованої особистості у своєму духовному призначенні, розглядаються тенденції розвитку культурологічних засад сучасної професійної школи. Розглядаються головні архетипи аксіологічних парадигм як основа мотиваційних засад людської індивідуальності у системі професійної діяльності.

У статті розглядаються шляхи реалізації педагогічної школи акад. Н.Г. Ничкало, яка передбачає формування системи нових інноваційних навчальних предметів, котрі будуть сприяти становленню професійної майстерності сучасних фахівців.

Навчальний курс «Основи іміджмейкєрства та ділової комунікації» покликаний сприяти розширенню світогляду студентів через розвиток аналітичного мислення, осягнення етично-естетичних моделей іміджу, психологічних знань та навичок для вирішення проблем комунікації і професійної реалізації.

Опанування інноваційними педагогічними технологіями у системі професійної освіти – головне завдання у структурі постійного саморозвитку фахівця, формування й удосконалення його професійної позиції, зростання фахової майстерності як основи майбутнього життєвого успіху. У системі оновлення суспільної системи сучасності взаємопов'язаними є професійний розвиток особистості та еволюційне оновлення суспільства.

Інтелектуальна діяльність стає визначальною як у виробничій діяльності, так і у процесі навчальної діяльності. Розглядаються особливості прийому мозкової атаки у системі сучасного інноваційного оновлення професійної освіти, що дозволяє створити умови залучення студентів до теоретичних основ функціонування комунікативних систем у житті людини, формування навичок свідомого використання іміджевих характеристик у майбутній професійній діяльності, дослідження системи маніпулятивних технологій впливу на масову свідомість, визначення іміджевих алгоритмів лідерства та праці у команді, вироблення базових вмінь побудови особистісного, корпоративного та державного іміджу.

Ключові слова: педагогічна школа, студентське середовище, культурологічна парадигма, людська індивідуальність, педагогічна парадигма, інноваційна педагогічна система, психологічна допомога, теорія діяльності, система мозкової атаки, колективна системна дія, комунікативна система, іміджевий алгоритм лідерства.

Постановка проблеми. Інтелектуальна діяльність стає визначальною у виробничій діяльності будь-якого інноваційного напрямку сучасної професійної сфери. Система інноваційних здобутків педагогічної школи акад. Н.Г. Ничкало дозволяє спроектувати систему виробничої сфери у процесі навчальної діяльності. Особливості прийому мозкової атаки побудовані на формуванні сучасного інноваційного мислення студента і у системі сучасного інноваційного оновлення професійної освіти дозволяють створити передумови залучення

студентів до теоретичних основ функціонування комунікативних систем у житті людини, формування навичок свідомого використання іміджевих характеристик у майбутній професійній діяльності, дослідження системи маніпулятивних технологій впливу на масову свідомість, визначення іміджевих алгоритмів лідерства та праці у команді, вироблення базових вмінь побудови особистісного, корпоративного та державного іміджу.

На прикладі прийому мозкової атаки можна показати, як на прикладі проектувального методу

функціонує зв'язок виробничої та навчальної діяльності у системі інноваційної професійної освіти, що визначає загальний культурологічний та інтегрований характер цього курсу, оскільки залучення студентів до теоретичних основ функціонування комунікативних систем у житті людини, формування навичок свідомого використання іміджевих характеристик у майбутній професійній діяльності є основою успішної професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Під час дослідження було використано наступні наукові засади, які стали теоретичною основою дослідження. Ці наукові дослідження можна охарактеризувати за такими науковими напрямками: визначальна роль вищої професійної освіти у стратегії духовно-екзистенційної боротьби за оновлення суспільства (В.Г. Кремінь, І.А. Зязюн, С.У. Гончаренко), парадигма неперервної професійної освіти у системі сучасного соціуму (В.П. Андрущенко, В.Г. Кремінь, С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, В.В. Ягупов), організація навчального процесу у вищих навчальних закладах (О.О. Базиль, Т.М. Герлянд, Л.Д. Герганов, Л.М. Єршова, А.А. Каленський, П.Г. Лузан, Л.А. Пригодій, В.Ф. Орлов, Л.П. Пуховська, В.О. Радкевич, Л.М. Романишина, М.Т. Теловата, О.І. Щербак); наукова педагогічна термінологія професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу (Л.П. Пуховська, С.О. Леу, О.П. Радкевич, М.М. Шимановський, О.В. Бородієнко); професійний розвиток та саморозвиток студентів, упровадження інноваційних технологій у системі вищої професійної школи, формування педагогічної культури майбутнього викладача вищого навчального закладу (М.Б. Євтух, Л.М. Єршова, А.А. Каленський, П.Г. Лузан, М.П. Пантук, Л.А. Пригодій, В.Ф. Орлов, Л.П. Пуховська, В.О. Радкевич, Л.М. Романишина, М.Т. Теловата).

Опанування інноваційними педагогічними технологіями у системі професійної освіти – головне завдання у структурі постійного саморозвитку фахівця, формування й вдосконалення його професійної позиції, зростання фахової майстерності як основи майбутнього життєвого успіху. Професійний успіх складає значну частину вирішення найголовніших завдань у життєдіяльності як індивідуальної особистості професіонала-фахівця, так і підприємства, установи загалом.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є вивчення інноваційних шляхів розвитку педагогічної школи акад. Н.Г. Ничкало на прикладі навчального курсу «Основи іміджмейкерства та ділової комунікації», який покликаний сприяти розширенню світогляду студентів через розвиток аналітичного мислення, осягнення етично-естетичних моделей іміджу, психологічних знань та навичок для вирішення проблем комунікації і професійної реалізації.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна школа акад. Н.Г. Ничкало передбачає формування системи нових інноваційних навчальних предметів, які будуть сприяти становленню професійної майстерності сучасних фахівців.

Методи та методика дослідження. У процесі дослідження використано аналітичний, синергетичний, культурологічний, математичний методи дослідження. Дослідження проводилося на базі Української академії друкарства упродовж 2014–2018 років. У процесі дослідження було розроблено та впроваджено у початковий процес навчальний курс «Основи іміджмейкерства та ділової комунікації», а також розроблено конкретні методи інноваційної педагогічної діяльності, серед яких найбільш актуальним, на наш погляд, є прийом мозкової атаки, яка дозволяє у найкоротший шлях виробити систему інноваційного професійного мислення у студентів. В основі означеного методу лежать психологічні дослідження сучасності, а також культурологічні набутки нашої епохи.

Психологічні дослідження сучасності дозволяють сформулювати найоптимальніші методи і прийоми навчальної професійної діяльності, а культурологічні засади стають основою сталого мотиваційного функціонального забезпечення особистісно-зорієнтованої парадигми сучасної професійної освіти.

Навчальний курс «Основи іміджмейкерства та ділової комунікації» покликаний сприяти розширенню світогляду студентів через розвиток аналітичного мислення, осягнення етично-естетичних моделей іміджу, психологічних знань та навичок для вирішення проблем комунікації і професійної реалізації.

Дисципліна спрямована на формування в студентів концептуальної схеми орієнтації у професійній діяльності сучасного документознавця як організатора діловодства. Це визначає загальний культурологічний та інтегрований характер цього курсу у взаємозв'язках з іншими навчальними дисциплінами.

Серед найголовніших завдань курсу: залучення студентів до теоретичних основ функціонування комунікативних систем у житті людини, формування навичок свідомого використання іміджевих характеристик у майбутній професійній діяльності, дослідження системи маніпулятивних технологій впливу на масову свідомість, визначення іміджевих алгоритмів лідерства та праці у команді, вироблення базових вмій побудови особистісного, корпоративного та державного іміджу. Вирішення цих завдань буде неможливим без формування та закріплення навичок якісного здорового способу життєдіяльності.

Ситуативний характер багатовекторної педагогічної дії дозволяє сформулювати у системі опанування вказаного навчального курсу утвердження

необхідності індивідуального підходу у системі іміджетворення, виключаючи при цьому неможливість й непотрібність абстрактних теорій, практично не зв'язаних із життєвими вимогами.

Виокремлюючи особливості сучасної соціально-педагогічної ситуації, слід звернути особливу увагу на прагматизм в очікуванні технологічної системної роботи. Рівень повноти та всебічності у педагогічних діях здатний творити сутнісні зв'язки зі змістом цілої картини, опанування яких неможливе без свідомого й цілеспрямованого засвоєння теорії. Позаяк сучасного професіонала-фахівця виокремлює сконцентрованість і спрямованість на предмет виконуваної дії, свідоме й креативне опанування цілим спектром інноваційних технологій. Подальша робота з розвитку іміджевої активності вивчалася нами в умовах організованого діагностичного експерименту.

У системі сучасного іміджмейкерства важливими є праця у надскладних умовах, коли одночасність і цілеспрямованість прийнятих рішень повинна супроводжуватися підкріпленою активною дією. Єдність слова та діла – вагомий сплав професіоналізму сучасної епохи, коли теоретичні знання вимагають практичної реалізації.

У цій системі важливість зовнішніх атрибутів (одяг, зовнішність тощо) стають вторинними по відношенню до вміння приймати блискавичні оптимальні рішення і втілювати їх у життя. А також захищати напрацювання як особистісні, так і корпоративні. Із системи успішних корпорацій складається успішність держави. Тому науковою засадою курсу «Основи іміджмейкерства та ділових комунікацій» став принцип «Від особистого іміджу – до іміджу Держави». Поняття іміджевої переконливості створює поняття повноти дії в усвідомленні суттєвих зв'язків зі змістом загальної навчальної програми курсу.

Серед змістових сконцентрованих вузлових моментів у процесі викладання означеного курсу важливими є використання нестандартних прийомів, серед яких і система мозкової атаки. Вона найчастіше використовується в екстремальних ситуаціях, коли в короткий період часу працівникові потрібно приймати вкрай важливе рішення. Таке рішення може прийматися як одним працівником, так і колегіально.

Коли рішення приймається у колективній системній дії, то рекомендується згодом його апробувати в іншому форматі, або коли на це зовсім немає часу, проаналізувати прийняття цього рішення під іншим кутом зору, з іншої позиції. Коли рішення приймається одною особою (такий формат дії також приймається в умовах сучасного інтенсивного розвитку суспільства і світових цивілізаційних систем), тоді колегіальна дія використовується як дорадчий орган на першому етапі (у час збору інформації), або на завершаль-

ному етапі, коли рішення уже прийнято, але залишається один невеликий штрих у його абсолютному і завершальному форматі: погляд зі сторони, який не впливає зазвичай на прийняті рішення, але створює певну системність дії і має ознайомлювально-інформативний характер.

Система мозкової атаки може бути використована як у колективному сегменті, коли група, об'єднана важливістю вирішення поставленого завдання, сконцентровується як у системному вирішенні завдань, так і одиничному. Під час навчального процесу така системна дія є найбільш ефективною, оскільки дозволяє сконцентрувати спільні зусилля на вирішенні поставлених завдань.

Під час виробничих дій пошуки інтелектуального вирішення можливі у відповідно підготовленому колі однодумців. В одиничному вирішенні дана проблема потребує належної підтримки зі сторони допоміжного персоналу: збір потрібних інформативних даних, питання побутового характеру тощо. Оскільки фахівець, який бере на себе вирішення надважливих завдань, повинен бути максимально сконцентрованим на пошуках оптимального результату.

У системі досліджуваного іміджмейкерства надзвичайно важливим є вироблення вміння не просто прийняття рішень у погодженні із наступними діями, а і здатності прораховувати результати на кілька кроків вперед. Система інтеграції у виробничій сфері знаходить своє дзеркальне відображення у сфері освітньої діяльності. Педагогічний метод рольової гри дозволяє студентам навчитися максимально сконцентровуватися на вирішенні поставлених завдань.

Така система навчання буде більш ефективною на старших курсах (третій – четвертий), оскільки повинна бути побудована не лише на системі попередніх знань та умінь, а також і на набутому життєвому досвіді студента. Тому метод мозкової атаки як навчальний принцип стає основою для ефективної професійної діяльності у майбутньому.

Найважчим у будь-якій системній навчальній діяльності є вміння оптимально прорахувати початок дії, коли особистість або група людей максимально сконцентровані на вирішенні завдань. Будь-які фактори, котрі можуть відволікати від вирішення поставлених завдань, повинні бути усунені. Комфортно психологічні умови дозволяють також максимально зосередитися на професійній діяльності.

Індивідуалізація навчально-виховної діяльності у системі підготовки фахівців сучасного соціально-виробничого етапу виступає засадничою основою формування структури творчого професійного колективу. На наше переконання, у найближчі десятиліття власне особистісний фактор буде мати вирішальний вплив на соціально-економічний розвиток цивілізацій. Виробничі ресурси відходять на другий план, а виробничі потужності

є вторинним началом по відношенню до особистісного фактора. Тобто особистісний фактор стає важливим чинником у системі творення виробничих потужностей.

Педагогічна школа акад. Н.Г. Ничкало, розглядаючи загальні тенденції якісних шляхів суспільно-виробничого оновлення, формує якісно нові шляхи системного оновлення навчального процесу. У системному формуванні якісної мозкової атаки важливою є концентрація уваги на прийнятті важливого рішення та вміння зосереджуватися на одному, вкрай важливому для усіх питанні.

Психологічна організація професійної діяльності у такому системному вирішенні є основою професійної концентрації, яка становить парадигму мозкового удару. Важливим є аналітичне напрацювання матеріалу, вміння розподілити обов'язки поміж членами колективу, поступове нарощування інтенсивності діяльності.

Виділяємо кілька етапів мозкової діяльності: перший – аналітичний. На якому важлива зосередженість і вміння накопичувати матеріал у найширшому сегменті. Чим більше буде охоплено інформаційних напрацювань, тим більше згодом виявиться напрацювання для варіантів вирішення проблеми. Але простір накопичуваного матеріалу не повинен бути аж надто широким, тому що буде ускладненою дія на другому етапі.

На другому етапі проводиться аналіз зібраного матеріалу і підготовлюється умови для системної дії. Другий етап плавно перетікає у третій, коли виробляється алгоритм прийняття рішення.

У системі мозкової атаки важливим є напрацьований наростаючий темпоритм навчального процесу, адже сповільнення темпу може мати негативні наслідки, котрі відібуються на результаті. У майбутньому дана система навчальної діяльності логічно відобразатиметься у системі виробничої дії.

Колектив, який працює у системі мозкової атаки, не повинен шукати оцінки у процесі незавершеної дії, оскільки на проміжному етапі, як показують наші спостереження, будь-яка оцінка, окрім захоплюючої, буде мати негативний вплив; що зробить саму роботу більш подовженою у часі, тобто стане гальмом у процесі самої дії. Також у процесі самої дії важливо не намагатися працювати над вдосконаленням заданої системи, позаяк це також значно уповільнить роботи.

У системі мозкової атаки стандартно працює схема: відбір матеріалу – аналіз зібраного матеріалу – осмислення зібраного матеріалу – вироблення стратегії дії – системна апробація заданого рішення.

Висновки і пропозиції. На основі системної взаємодії в архетипі «особистість – соціум», «особистість – особистість» система мозкової атаки у дискурсі нових інноваційних напрацювань педагогічної системи акад. Н.Г. Ничкало

творює основи модернізації та вдосконалення сучасної професійної освіти. Виступаючи основою інноваційних суспільних взаємин, він стимулює осмислену і активну зацікавленість людських індивідуальностей у досягненні завдань, які стають основою інноваційного якісного перетворення як виробничої, так і суспільної системи загалом.

Цей напрям сучасної професійної освіти розкриває нові перспективи для якісного оновлення як навчальної діяльності, так і професійної сфери, які тісно переплітаються одна з одною. Тому проєктувальний метод, який є визначальним у педагогічній школі акад. Н.Г. Ничкало, потребує багатогранного вивчення і системного впровадження, позаяк він визначив нові напрями вдосконалення сучасної професійної освіти.

Інноваційні педагогічні методи дозволяють вдосконалювати взаємозв'язки людини і світу, людини і колективу та міжособистісні взаємини. Інноваційні педагогічні методи сучасної професійної освіти, серед яких є система мозкової атаки, формують оптимістичну віру у майбутнє, віру у необмежені можливості людської індивідуальності, якщо вони базуються на творчій інноваційній діяльності, в основі якої лежить колективна взаємодія і взаємодопомога.

Список використаної літератури:

1. Історія української школи і педагогіки : навчальний посібник. За редакцією Любара О. Київ : Знання, 2003. 450 с.
2. Кремень В. Філософія національної ідеї: людина, освіта, соціум. Київ, 2007. 576 с.
3. Русова С. Мемуари. Щоденник. Київ : Поліграфкнига, 2004. 544 с.
4. Ничкало Н.Г., Зязюн І.А., Отич О.М., Соломаха С.О., Сотська Г.І., Вовк М.П., Попик О.І., Філіпчук Н.О., Чембержі М.І., Харченко П.В., Ніколаї Н.Ю. Мистецтво у розвитку особистості. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 224 с.
5. Ничкало Н.Г. Трансформація професійно-технічної освіти в Україні. Київ : Пед. думка, 2008. 199 с.
6. Сухомлинський В. Сто порад учителю. Київ, 1988. 302 с.
7. Українська педагогіка у персоналіях. За редакцією Сухомлинської О. У двох книгах. Київ : Либідь, 2005. Т. 1., 618 с. Т. 2. 549 с.
8. Yakubovskaya M. S. Problems of formation of cultural competence and its interaction with deontology as the basis for the formation of professional competence of students of technical profile (from the experience of the doctor of pedagogical sciences, professor Vasileva MP). Modern trends in science and education / Współczesne tendencje w nauce i edukacji 27.02.2014 – 28.02.2014 Olsztyn \ Olsztyn.

Yakubovska M., Stakhiv M. The system of concentration as the basis of brain attack in the academic discourse N.G. Nychkalo

The general tendencies of development of modern pedagogy are investigated. They were reflected in the scientific and methodological achievements of the acad. N.G. Nychkalo. The problems of interdependence of the development of cultural competence and the paradigm of modern personally oriented education are considered, which forms the basis of human-centric pedagogy; systematic evolutionary understanding of the development of personality of modern students is analyzed; The main archetypes of axiological paradigms are considered as the basis of the motivational foundations of human individuality in the system of professional activity.

The article deals with the ways of implementing the pedagogical school of acad. N.G. Nychkalo, which provides for the formation of a system of new innovative educational subjects that will contribute to the development of professional skills of modern specialists.

The course "Fundamentals of image-management and business communication" is intended to promote the development of the student's outlook through the development of analytical thinking, comprehension of ethical and aesthetic models of image, psychological knowledge and skills for addressing communication and professional implementation.

The mastery of innovative pedagogical technologies in the system of vocational education is the main task in the structure of the permanent self-development of a specialist, the formation and improvement of his professional position, the growth of professional skill as the basis for future life success. In the system of updating the social system of the modern world interconnected are the professional development of the individual and the evolutionary renewal of society.

Intellectual activity becomes decisive both in the production activity and in the process of educational activity. The peculiarities of reception of a brain attack in the system of modern innovative renewal of vocational education are considered, which allows to create conditions for students to be involved in the theoretical foundations of the functioning of communicative systems in human life, the formation of skills of conscious use of image characteristics in future professional activities, the study of the system of manipulative technologies of influence on the mass consciousness, determination image-based algorithms of leadership and work in the team, development of basic skills for constructing personal, corporations and public image.

Key words: *pedagogical school, student environment, cultural paradigm, human personality, pedagogical paradigm, innovative pedagogical system, psychological help, theory of activity, system of brain attack, collective system action, communicative system, image leadership algorithm.*

НОТАТКИ